

I

"Instruir puede cualquier; educar, solo quien sea un Evangelio vivo".

Este pensamiento de uno de los educadores de más éxito en Hispanoamérica, don José de la Luz y Caballero, va a la raíz de todo el proceso educativo.

Porque instruir es transmitir información sobre un esquema sistemático. Esto lo realiza mejor el especialista en cualquier campo del saber, al que seguramente, además, le resulta fácil porque "de la abundancia del corazón habla la boca".

Pero el especialista es, por definición, un hombre de un campo de conocimiento limitado. O como leí en una ocasión, es "un hombre que cada vez sabe más y más de menos y menos".

El educador, en cambio, no solamente transmite información sino, por encima de todo, valores vividos. Y en esto, como en cualquiera otra transacción, nadie da de lo que no tiene.

El vivir los valores es lo opuesto a la estrechez de la especialización: toda la persona, no un segmento, se involucra en ello.

Esto me vino a la mente la semana pasada cuando me vino a la mente que, a mi juicio, es preferible "...que el aborto quede a la discreción de la madre hasta que el feto sea viable fuera de su vientre"; pero también de una madre cuyo criterio este templado por "la sabiduría decantada siglos de penosísimo crecimiento espiritual, en una también regada con la sangre de tanto mártir (madre o hijo), que quedó en promesa en el acto clandestino de abortar".

De esa manera, se salva, creo yo, por un lado, la liad de conciencia de la madre y, por el otro, nos aseguramos en cuanto cabe humanamente asegurarse que la difícilísima decisión que niega la vida a un nuevo ser cuya humanidad es debatible aun no será tomada ni ciega ni irresponsablemente.

* Director de la Escuela Superior de Ciencias Sociales de la Universidad Francisco Marroquín de Guatemala, desde 1977. Antiguo Prefecto de Estudios del Seminario Latinoamericano en Roma y Profesor de Sociología, Filosofía y Religión en cinco "colleges" en los Estados Unidos de Norte América. Ha realizado estudios en Periodismo, Derecho, Filosofía, Clásicos y Teología.

Es aquí donde salta al ruedo el tema de la educación, porque a la madre, igual que al padre, -como a todo ser humano-, precisa educarla, es decir, ayudarla a mantenerse a la par de la maduración de sus valores.

La experiencia universal nos dice que la educación, así entendida, nunca es fácil: todos podemos instruir a otros en algo, pero no todos podemos educar, porque no todos nos comprometemos por igual con los valores que quisiéramos ver apropiados por los demás. En las escuelas se nos instruye sobre muchas cosas: sobre cómo contar, o escribir, de Geografía, de Historia, de Lenguaje, de Literatura, o acerca de construcciones más esotéricas como las de la Física, la Química o la Biología.

Pero ¿quién nos enseña a ser buenos padres, buenos hijos, buenos amigos, buenos ciudadanos?... ¿Quién nos educa en la generosidad, el coraje, el perdón, la paciencia o la ternura? Tradicionalmente se pensó que la esfera de esos valores era del ámbito propio del hogar o de la Iglesia.

Pero la sociedad se ha atomizado demasiado, los valores todos se han visto sometidos a una crítica implacable, y la especialización nos ha mellado muchísimo la sensibilidad para lo ajeno, como para poder continuar la espera de que esas venerables agencias de socialización operen en nosotros con la misma eficacia del pasado.

Es, tal vez, por eso que vemos tanto cinismo en mucho joven prematuramente envejecido o tanta inestabilidad emocional en adolescentes cincuentones o más. Carecen de las coordenadas morales para tomar con firmeza en sus manos el rumbo de su propio albedrío. Jaime Balmes, del que don Marcelino Menéndez y Pelayo dijera que fue "el mejor periodista político de la España del XIX", recordó en su famosa obra "El Criterio" que toda educación sana ha de ser acorde con el sentido común, nunca su contradicción.

Y el sentido común nos dice que todo tiene su momento y su lugar en la vida. Que hay un tiempo para jugar a niño y otro para actuar de adulto; que hay una estación para sembrar criterios y otra para cosechar logros; y que, por lo tanto, no se puede anticipar la responsabilidad paterna sin graves riesgos para todos, los padres y los hijos.

La educación formal de hoy en día adolece con frecuencia de ese vacío de formación de criterios, y los resultados se derraman por doquier a nuestra vista. Es que se pone tanta éntasis en conocer que se descuida el recto sentir y obrar.

Sé que todo esto suena a muy abstracto y manido, pero es el resumen sincero de muchos años de mantener los ojos abiertos a lo que pasa a nuestro alrededor.

Aunque el analfabetismo de la mitad de nuestra población resulte tan deprimente cuando ya está a punto de terminar el siglo XX, más tristeza causan los hombres y mujeres que han asumido con ligereza una responsabilidad paterna a la que ninguna escuela y Universidad puede suplir. Alguno dirá que el trágico fallo de lo que pasa por educación formal es atribuible a la crisis, mucho más profunda, de la educación informal en el hogar, la Iglesia o la calle.

Quizás porque se nos ha debilitado en todos demasiado el sentido del **para qué** de la educación.

Aunque cada época y cada lugar tiene su propia versión de lo que se pretende educar, el sentido común (refrendado por muchos estudios académicos) nos dice que la educación debe estar enderezada, en último análisis, a formar individuos adultos que, en cuanto tales, se muestren capaces de hacerle frente a la vida con autonomía y eficacia, sin "tecomates" permanentes que les ayuden a flotar. El sentido común también nos dice que es este un mundo en permanente cambio, y que toda voluntad individual necesita de unos pocos, pero sólidamente implantados principios que le permitan adaptarse a situaciones nuevas e inesperadas.

El sentido común nos recuerda, además, que hemos de vivir en sociedad, si queremos preservar lo humano en nosotros, y que eso nos obliga a proceder con tanta prudencia en nuestros asuntos como cuanta benevolencia proyectamos hacia los ajenos.

Sorprende dolorosamente ver una y otra vez al trabajador, alfabeto o no, que pone en peligro el pan suyo y de sus hijos por no saber administrarse en el uso del alcohol. O al empresario exitoso que vuelve las espaldas a la única marca del éxito auténtico: despertar afectos y lealtades. Al joven que enterró su futuro, sin gloria ni beneficio, en un pasado de drogas. A la madre en potencia que mina su salud con una prole que no puede sostener o evitar. El sentido común nos dice que al final de la improvidencia de cada uno está la soledad del viejo y la amargura del fracasado. Pero el sentido común "es el menos común de los sentidos" si la televisión o los "amigos" nos convencen de que no vale la pena examinar la vida.

El sentido común la examina desde la perspectiva de la experiencia cotidiana del hombre común. No se pierde en profundidades especulativas; no conoce las leyes dialécticas, ni sabe de reflejos condicionados, mecanismos de defensa o procesos de identidad, con los que nos deslumbran ciertos expertos de la conducta. Es sumamente económico en sus recetas, como la sana cocina del hogar.

Ciertamente no es suficiente a la hora de diseñar las complicadas estructuras educativas que parece requerir la sociedad moderna.

Pero basta que no se le contra diga, como pidió muy razonablemente a mi juicio, el autor de "El Criterio".

Desde esta perspectiva, quisiera ahora examinar algunas de las facetas de eso que llamamos "educación".

II

Toda educación tiene metas, muy diferentes según el modelo de "adulto" que persiga el que educa.

Pero hoy se ha generalizado una visión del proceso educativo formal, que lo hace un mero eslabón de un conjunto más global de desarrollo económico y social.

Desde esa perspectiva "desarrollista", la educación formal es una inversión en recursos humanos enderezada a la incorporación de los individuos a un mercado de trabajo, entendido este último, principalmente, circunscrito a las fronteras del Estado nacional moderno. La educación, pues, se reduce así casi exclusivamente a la preparación profesional y técnica, en diversos niveles, de futura mano de obra, más o menos calificada, para el mercado nacional. Yo parto en estas reflexiones del punto de vista opuesto. Porque para mí (y muchos otros), a la persona adulta no cabe encajarla en un orden deliberadamente diseñado, como una pieza más de un engranaje que se ere ya se sabe cómo va a funcionar. La experiencia nos dice abundantísimamente que eso nunca se puede realizar.

Se han hecho innumerables ensayos y experimentos de "ingeniería social", sobre todo desde la Gran Depresión de los años treinta, en las más diversas sociedades y a los más extremos estadios del desarrollo, y largo plazo todos han fracasado. Hay múltiples razones para ello.

Sólo menciono aquí la más importante: El hombre libre y, por lo tanto, impredecible en su preferencia de ocupación y consumo. Los planeamientos en globo de una educación regional o nacional se basan, como todos los demás, e la falacia de asumir que el comportamiento futuro mostrara como una prolongación de los mismos índices de progresos o regresos estadísticos del pasado.

Pero la "demanda" de educación no puede ser programada para una "oferta" prevista, por muy voluminoso que sea el Banco de Datos disponible; todo lo contrario. Por eso diría yo que la perspectiva correcta en materia educativa convendría que fuera la misma de cualquier otro "mercado": la de los consumidores, que en este caso quiere decir, los educandos (o sus padres o tues). Si partimos de esta premisa, son las actitudes que infundamos en los educandos, más que los conocimientos o habilidades que les hagamos aprender, las que verdaderamente los

enriquecen mental y físicamente y los preparan para contribuir al progreso de todos en un mundo como el actual, en acelerado cambio. Esas actitudes son las que nos pueden acercar a los valores de libertad, solidaridad, justicia y progreso a que todos aspiramos por vías diferentes. De las muchas que se podría mencionar, quiero empezar por la de la responsabilidad o, como pudiera decir otro, la de la libertad responsable.

F.A. von Hayek, en un precioso libro que ha sido traducido al castellano con el título de "Los Fundamentos de la Libertad", tiene un párrafo, bajo el epígrafe de "la función de asignar responsabilidades", que vale la pena citar: "Estrictamente hablando", -dice Hayek- constituye un despropósito decir, como se oye a menudo, que "no es culpa del hombre el ser como es", pues **al asignarle responsabilidad lo que se pretende es hacerle diferente de lo que es o pudiera ser**. Al afirmar la responsabilidad de una persona por las consecuencias de sus actos, no hacemos una declaración de hecho o una afirmación acerca de la causalidad. La afirmación, naturalmente, no tendría justificación si nada de cuanto pudiera haber hecho u omitido alterara el resultado. Cuando usamos los términos "poder" o "ser capaz" en relación con estos temas, no afirmamos que en el momento de la decisión algo dentro del sujeto le hace actuar de modo distinto a como en las circunstancias concurrentes provocarían necesariamente las leyes de causalidad. La aseveración de que una persona es responsable de su proceder pretende convertir sus actos en algo distinto de lo que serían si aquella no creyera en la realidad de este aserto. No asignamos responsabilidad al hombre para afirmar que podía haber actuado diferentemente, sino **con miras a hacerle diferente**".

Es decir, que la responsabilidad usualmente se asigna no porque se es responsable sino porque se pretende que se sea responsable.

Siempre hay una primera vez en todo; también en el ejercicio de la responsabilidad, que se constituye así prueba para el futuro, no del pasado. Víctor Frankl, en su no menos inspirado libro "El hombre en busca de Sentido" agrega: "La libertad, no ante, no es la última palabra. La libertad sólo es una parte de la historia y la mitad de la verdad. La libertad no más que el aspecto negativo de cualquier fenómeno, o aspecto positivo es la responsabilidad. De hecho, libertad corre el peligro de degenerar en una nueva arbitrariedad a no ser que se viva con responsabilidad. Por eso yo recomiendo que la estatua de la Libertad en la costa Este de los E.E.U.U. se complemente con la estatua de la Responsabilidad en la costa oeste".

Enseñar al educando a hacer uso responsable de su libertad es, a mi juicio la clave de todas las demás actitudes que llevan al desarrollo tanto del individuo como de los pueblos.

Acta Académica

Ha de ser, necesariamente, un proceso gradual, ajustado al crecimiento de cada uno, y deviene por eso este en un arte no menos difícil que el del más sublime de los artistas. A eso nos llama la urgencia genética a reproducirnos: a ser artífices cuidadosos y tenaces de las nuevas vidas.

Responsabilidad significa que se ha de responder de las consecuencias de nuestros actos ante alguien o algo: Dios, la familia, la patria, la Historia o, si se quiere, la propia conciencia. Pero que se reconozca una instancia superior y por encima de cada acto libre, de acuerdo con la cual se mida lo recto o torcido de lo actuado. Esto significa, también, que en alguna forma toda norma de conducta ha de incluir su sanción. Dicho de otra manera: que cada violación del criterio moral o legal entrañe un costo para el que la viole.

Por supuesto que, a su vez, las sanciones tienen que estar atemperadas al grado de responsabilidad imputable, que varía de acuerdo a la edad, sexo, educación y otras circunstancias del hechor. Pero alguna sanción ha de haber, so pena de reducir la educación a una retórica cada vez más hueca y superflua. Esto es siempre válido dentro y fuera de la llamada "educación formal".

Conocido es que algunas de las expresiones más violentas de la inmadurez, como el terrorismo, hoy tan cotidiano, es atribuido por los conocedores de la materia a la casi total ausencia de sanciones en el hogar y la comunidad, incluida la escuela, de los jóvenes terroristas.

Los "Montoneros" de la Argentina y los "Tupamaros" del Uruguay (como muchos de los cuadros dirigentes de la guerrilla) se sitúan sociológicamente en ese amplio estrato medio donde la protección y conexiones de parientes y amigos les aseguran una más fácil evasión a las consecuencias de sus acciones. Lo mismo digamos de ciertos agitadores eclesiásticos o académicos. Otro tanto de "empresarios" inescrupulosos o de militares abusivos. Sin olvidar la monumental irresponsabilidad de los funcionarios públicos, que dejan tras sí una estela de fracasos y malversaciones y nunca son llamados a rendir cuenta por los daños causados a innumerables inocentes.

La educación para la libertad responsable es la antítesis de lo que hoy, con razón, lamentamos. La esclavitud de los más por los menos que a través de la violencia o el engaño pretenden rehacer el mundo a la medida de sus caprichos.

III

Una sociedad mayoritariamente constituida por adultos responsables facilita a los jóvenes, a su vez, un crecimiento más sólido hacia la madurez responsable. Al fin y al cabo, la educación tiene de imitación más que de cualquier otra cosa.

El niño y el joven necesitan de normas, de reglas de conducta, como las necesita el adulto. Y por el mismo objetivo: para que la conducta de todos sea parcialmente predecible en aquello que pueda afectar a los demás.

Solo así se puede alcanzar el bien social máximo: **la cooperación pacífica**, que ha sido la clave del ascenso fenomenal de esa criatura frágil; hambrienta y acosada que fuera la primera homínida erecto por las savanas del África oriental, hasta este adulto alfabeta, urbano y confortable que ha llegado a ser hoy el hombre en muchos rincones del planeta. Freud engloba esas reglas bajo el "principio de la realidad", los cauces por donde necesariamente han de fluir las actividades **disciplinadas** del hombre que acepta de veras vivir en sociedad. Muchas veces he oído decir que no se debe jamás amenazar con una sanción que no se pueda o no se esté dispuesto a aplicar cuando surja la ocasión apropiada.

De la misma manera, que tampoco se debe advertir al educando más de una vez sobre las consecuencias desagradables de violar una norma. La sanción, dicen, se anuncia **una sola vez**; a la siguiente, sin más contemplaciones, se aplica.

Por último, los he oído insistir en que las normas han de carecer de "dedicatoria", es decir, no tener en la mira a nadie en particular, sino que deben ser generales y neutras (sin acepción de personas). Solo así serán respetadas y actadas por todos como justas y convenientes. Todo eso es fruto de una experiencia multiseccular. Pero ¡qué difícil llevarlo a la práctica!

Quizás conviene explicárnoslo de nuevo por aquel dicho de Luz y Caballero: "Instruir, puede cualquiera; educar, solo quien sea un Evangelio vivo".

Porque en la socialización del individuo a través de normas promulgadas de conducta nos iniciamos en esa relación primaria, cara a cara, de dos caracteres, en donde se forjan las **actitudes** del adulto de mañana.

Y no olvido aquí al hecho de que todo joven está al acecho permanente de una oportunidad para tantear los Límites de lo permisible, que suelen coincidir por parte del adulto con los de su voluntad de poder. Pero aludo principalmente a esa simbiosis intangible, pero realísima, entre educador y educando, a la que solemos subsumir bajo el rubro de "formación del carácter".

Porque si "las palabras mueven, el ejemplo arrastra".

Las actitudes que transpiran mutuamente los adultos en el complejo total de sus relaciones entre sí que conocemos por otro nombre como "sociedad", son la fragua de las actitudes del joven, dentro y fuera del hogar o de la escuela.

Una sociedad de hombres y mujeres decididos, tolerantes, laboriosos, leales, magnánimos (actitudes todas), puede esperar una respuesta parecida de la generación que tome su relevo. Viceversa, una sociedad de indecisos, estrechos, apáticos, desconfiados, envidiosos, pagara en la ingratitud de la siguiente generación esas mismas limitaciones de su carácter. Es este el desafío más exigente que nos plantean las vidas que traemos al mundo sin haberles consultado.

El hombre es libre; no esta tan genéticamente programado que no pueda cambiar para mejorar (o para empeorar). ¡Pero que traición a la vida cuando no se le tiende la mano firme del adulto a la temblorosa del niño, del adolescente, aun del joven apenas arribado a la mayoría legal de edad, que solo nos piden en un silencio ansioso que les ayudemos a dar sus primeros pasos de peregrinos por la vía ancha de su madurez!

Esa mano, en verdad, es nuestro propio carácter. Al carácter, el "cuño del alma", según los griegos, se le han dado muchas definiciones diferentes. Todas suelen apuntar a algo peculiar, privativo de cada persona, pero generalmente con una connotación moral de fuerza, nobleza espiritual, energía.

Aquí quiero citar integro el testimonio, tan preñado del sentido, de un hombre de carácter, moldeado a golpes en el yunque de un vaivén azaroso y fecundo, entre el Oriente cálido y misterioso de la India y el Occidente rígido y eficiente de la Inglaterra victoriana; me refiero a Rudyard Kipling.

(Traducción de Oscar Secco Ellauri).

"SÍ"

"Si logras conservar intacta tu firmeza cuando todos vacilan y tachan tu entereza; si a pesar de esas dudas mantienes tus creencias; sin que te debiliten extrañas sugerencias; si esperar puedes inmune a la fatiga y fiel a la verdad, reacio a la mentira, y el odio de los otros te deja indiferente sin creerte por ello muy sabio o muy valiente; si sueñas, sin por ello rendirte ante el ensueño; si piensas, sin por ello rendirte ante el ensueño; si piensas, más de tu pensamiento sigues dueño si triunfos o desastres no menguan tus ardores, y por igual los tratas como dos impostores; si soportas oír tu verdad deformada para trampa de necios por malvados usada; o mirar hecho trizas de tu vida el ideal y con gastados útiles recomenzar igual.

Si el total de victorias conquistadas arriesgar puedes en audaz jugada, y aun perdiendo, sin quejas ni tristeza con nuevos bríos reiniciar puedes tu empresa; ¡si entregado a la lucha con nervio y corazón aun desfallecido, persistes en la acción, y extraes energías, cansado y vacilante de heroica voluntad que te ordena, adelante!

Si hasta el pueblo te acercas sin perder tus virtudes, o con reyes alternas sin cambiar de actitudes; si no logran turbarte ni amigos ni enemigos, pero en justa medida contar pueden contigo; si alcanzas a llenar el minuto sereno con sesenta segundos de un esfuerzo supremo, lo que existe en el mundo en tus manos tendrás y, además, hijo mío, un hombre ti serás".

IV

La formación del carácter, dicen algunos sabios, es tan sólo un aspecto del proceso total de "socialización" cada vez más lenta a que estamos expuestos "de la cuna al cementerio".

Yo también así lo creo; pero como un "aspecto" que nos permite mirar hacia adentro y descubrir esa libertad interior desde donde fluye lo grande y lo pequeño, lo bello y lo feo, con que completamos, granito a granito de arena, el universo que nos fue entregado.

Es un universo que no tiene un solo Hacedor. Dios pudo haber estado a su origen de la nada y, según unos, aun lo mantiene en su existencia- pero los hombres y mujeres de carácter lo han recreado a la escala humana.

No ha sido fácil, pero ahí está, armonía y guerra a un tiempo, desierto y jardín a la vez. Ese aporte hacedor tan nuestro, en el que Ludwing Feuerbach creyó adorar al verdadero Dios, nos viene de la imaginación.

Parfraseando a Goethe, podríamos decir: "En el principio estuvo la imaginación". Lástima que nos aprendamos tantas cosas de memorial

Mucho más fecundo es soñar, comparar, intuir, conjeturar, reubicar, sugerir, especular. Con demasiada frecuencia se confunde la disciplina, imprescindible para el estudio, con la rutina escolar que asfixia a la imaginación.

El ascenso humano está hecho de esa habilidad para escapar del aquí y del ahora, de esa curiosidad inagotable por hallar al final la imagen en el rompecabezas, de esa urgencia por hermohear, elevando lo inerte hasta los deseos de la vida. Así lo presenta Jakob Bronowski en un libro con ese mismo título seductor: "El Ascenso Humano".

Así nos lo había resumido Protágoras, después de Heráclito, después de Parménides, en la infancia de Occidente: "El hombre, la medida de todas las cosas".

El mero intento de educar memorizando esteriliza.

Díganlo, si no, los innumerables "robots" que se dicen catequistas de adultos, sean de la variedad evangélica o de la marxista. Copérnico hizo girar la tierra alrededor del sol con un golpe de su imaginación platónica: ¿Cómo se verían las órbitas de los demás planetas si el observador se situara

en la superficie-de nuestra estrella? Su conjetura (equivocada, por cierto): "circulares".

Einstein consumó su "afrenta relativista al sentido común" con otro salto de la imaginación, y eso a sus dieciséis años de edad: ¿Qué experimentaría quien viajara por el espacio a la velocidad de esas ondas oscilatorias electromagnéticas que los científicos dicen que son la causa de la luz! Su respuesta: un campo espacial electromagnético que oscila en **reposo**.

Darwin nos acostumbró a la visión evolutiva de la vida por una lectura de Malthus, que confeso había emprendido "para entretenerse" y que, en su imaginación, combinó con las tortugas enormes y las iguanas marinas de las Islas Galápagos.

¿Juegos de niños?

Así es; de niños grandes, que se atreven a prolongar el escorreo infantil con su propia imaginación, de esos "por qué", que a los demás se nos antojan tan poco "razonables".

Imaginación a fin a la de Leonardo, que ensayara con nuevos aceites y colores; a la Potincaré, que descubriera nuevas implicaciones elegantes en los símbolos de las estructuras abstractas del pensamiento; a la de Dostoievski, que registrara otras profundidades de la emoción; a la de Haydn, que combinara los sonidos de una sinfonía jamás escuchada; a la de Carnegie, que estrenara el uso en serie de un metal; a la de Disney, que hallara el camino inédito para la satisfacción de una necesidad de fantasear, hasta entonces opacada por la prosa de tener que ganarse el pan.

Todo es arte, si es nuevo.

Al mundo lo construimos desde las honduras del Popol Vuh o los mitos de la Ilíada; sus cimientos nos los ponen esos hermanos nuestros mayores que se nos adelantaron con la parábola del Hijo Pródigo o las fabulas de Esopo; que nos dieron los siete días del Génesis, la gravitación universal y la exploración espacial. Sin imaginación solo nos queda el vacío uniforme de la nada.

Dios, dice San Juan, es Amor; pudiera haber dicho "Imaginación", en una dimensión infinita, pero análoga, "a nuestra imagen y semejanza"...

Bernard Shaw, que en cambio era agnóstico, le dio su vuelta irreverente y mordaz: "El hombre razonable se adapta al mundo; el irrazonable adapta el mundo a su imaginación. Por lo tanto, todo progreso nos viene del hombre irrazonable".

V

La imaginación, la habilidad para recombinar los materiales de la experiencia en formas nuevas, es el

hontanar de la creatividad; también, algo misterioso, lo es mucho en el amor. Las guías curriculares en vigor enumeran metas y objetivos para cada escalón escolar, año tras año, que se espera identificar en ciertos y determinados cambios específicos de la conducta del educando.

Pero al poco margen que se deja a la imaginación y a la fantasía se refleja en las escasas horas reservadas para la educación estética, por no decir nada de las consagradas a la exploración personal de la naturaleza o a las aventuras de la creación de juegos nuevos, de las actividades teatrales, de la composición musical, de los escarceos literarios, de las pinceladas que ensayan formas inéditas con los colores.

Alguno dirá:

¿" Educación estética" en un país donde uno de cada dos niños no asiste a la escuela?

¿" Investigación" donde se carece de laboratorios y Bibliotecas escolares?

¿" Juegos nuevos" cuando se arriba a la escuela en ayunas y, ahora, sin la esperanza de un vasito de incaparina?

¿Qué tiempo quedará para "teatro" si, desde el terremoto, la mayor parte de los que asisten a la escuela sólo están presentes cinco horas por día lectivo?

¿Cómo lograr algo más allá del mínimo de la alfabetización castellana si en el Altiplano nueve de cada diez desertan de la escuela antes de terminar la primaria?

Y la otra cara de la moneda:

¿Qué esperar de un sistema en el que dos de cada tres que se preparan para la docencia no encuentra trabajo en ella?

Y la situación sería peor si la iniciativa privada no absorbiera 15 de cada 100 de los niños que frecuentan escuela primaria, y 55 de cada cien de los que continúan hacia la secundaria, por no detenernos en la parvularia, donde prácticamente toda ella entera es el fruto, en el marco urbano, de la preocupación y la iniciativa de unos pocos educadores y padres de familia previsores.

Y, sin embargo, insisto en que debemos liberar la imaginación de nuestros niños, y por supuesto, también la de nuestros maestros. Quizás por esa vía logremos atraer hacia las aulas la prole de tanto padre y madre renuentes a prescindir en el hogar, o durante las cosechas, de la mano de obra barata de sus propios hijos.

Tal vez también superen ellos su habitual desconfianza hacia programas dictados de lejos, que les parecen

totalmente ajenos a su lengua, sus expectativas y su pasado.

De nuevo retornamos al tema de la confianza en el potencial de toda la vida. Los constructores de Copán, Tikal o Palenque nunca tuvieron en sus manos un certificado de enseñanza primaria.

Las pirámides de Egipto eran ya tres veces milenarias cuando se estableció la primera Biblioteca pública en Alejandría. Los narradores de la Ilíada cantaban lo que no sabían ni leer ni escribir.

Y las remotas tejedoras de los intrincados huipiles de Nebaj, como los pintores de las vasijas sensuales de Creta, jamás pasaron por un examen oficial.

Los pioneros de la monumental Revolución Industrial, como los grandes empresarios que les siguieron en sus huellas, fueron muchos de ellos hombres de pocas letras. Contaron, eso sí, con la confianza en los dones innatos de su imaginación, que algún día más adelante inventaría para las masas los símbolos más elaborados del lenguaje, las ciencias y los números.

Nuestro abultado índice de analfabetismo es posible que se deba a que tenemos demasiados "burócratas" (dos por cada enseñante), alejados de la simbiosis educativa, inmerso en los papeles, archivos y gráficas abstractas que la UNESCO universaliza, y a que se fían de sí mismos y que nos llegan con cada mente por estrenar, tímida y frágil al comienzo, desde el mísero barrio marginal asomado, oscilante, sobre la hondura de un barranco.

Es hora de que incorporemos más imaginación a nuestro esfuerzo nuestro esfuerzo colectivo por superar al analfabetismo, más que literario **funcional** de nuestras poblaciones indígenas y ladinas. Algo más de esa imaginación podrían beneficiarse también los planificadores de USIPE, por ejemplo:

En otras latitudes se propuso un sistema de "vales educativos" es decir un crédito que, en Guatemala, sería por los 48 quetzales en el Estado gasta al año en cada escolar de primaria (en cada universitario son 800).

Con él, el padre **escogería** al maestro de su hijo. El vale sería redimible sólo por el maestro aprobado por el Ministerio de Educación. Se multiplicarían entonces las escuelitas por doquier. Los maestros sin empleo sabrían que de sus recursos de innovación y laboriosidad dependería su atractivo sobre los educandos y sus padres, con cuyos "vales" se ganarían honradamente el pan.

Habría mucho de experimental en todo eso, de errores y aciertos, pero creo y o que más de estos últimos como sucede a la larga en todo sistema competitivo.

Los padres analfabetos seguirían cuidadosamente los pasos de sus tiernos sabios en las cosas nuevas. Notarían si resultan mejores cultivadores, o más saludables, o si les sirven de puente con los que sólo hablamos “castilla”; si no aprenden vicios de los extraños, si se mantienen alegres y corteses, si no los olvidan por las luces brillantes de la gran ciudad.

No habría, además, en todo esto cuestión de privilegios ni de bloqueos **económicos por parte de autoridad alguna**.

Las fuerzas impersonales del mercado harían que las energías dormidas de padres, hijos y maestros despertaran a un amanecer muchísimo más promisorio y generalizado.

Se cubriría a la geografía de Guatemala de colmenas donde la imaginación de todos y de cada uno desbordaría los límites raquíticos y burocráticos de las guías y los escalafones oficiales. Sería como un tapiz de mil colores todavía jamás tejido en Momostenango.

Pero lanzarse a ellos supone más confianza en nuestra propia gente, en el uso positivo que puedan hacer de su libertad.

“La civilización” dijo uno de los mejores críticos del arte de todos los tiempos, Sir Kenneth Clark, “sobre todo requiere de confianza – confianza en la sociedad en que uno vive, ... confianza en los poderes mentales de uno mismo...Es la falta de confianza más que ninguna otra cosa, lo que mata a la civilización”.

Quizás esté ahí la raíz de nuestro terco analfabetismo, ya a las puertas del siglo XXI: que nos ha sobrado controles y nos ha faltado confianza.

VI

Educar, por tanto, abarca muchas cosas: promover valores en el alma del educando; formarle el carácter disciplinadamente, reforzando en él con firmeza las actitudes deseadas; alentar su imaginación y su espíritu de aventura intelectual.

La mejor “escuela” para todo ello es el hogar. Pero el hogar es sólo un comienzo. En un mundo de acelerada división de trabajo, educar también incluye un elemento cognoscitivo cada vez más importante. Es en lo que pone énfasis la educación formal, que los padres delegan a los maestros y profesores para la mejor preparación de sus hijos para el mercado del trabajo.

Es ésa la educación que todos conocemos como ordenada a establecer una base general, que se enmarca en la escuela primaria, y una preparación más especializada que coincide con la adolescencia, y que hemos dado en llamar secundaria.

El resto de la educación pasa por “informal (es decir, no tan estructurada) y la recibe el joven de la iglesia, los medios masivos de comunicación y “la calle”.

Es el contenido de lo que se aprende dentro de la estructura formal de la escuela el que ha estado siempre más sujeto a cambios y debates. El consenso más generalizado le asigna la importancia máxima al dominio de los fundamentos del propio idioma vernacular y del lenguaje lógico matemático.

Fuera de lo, los otros temas: las ciencias naturales, las ciencias sociales, la religión, etc. han diferido enormemente a lo largo de la historia de los diversos sistemas de educación.

Lo mismo digamos de ciertas actividades extracurriculares como el deporte, el teatro, la danza, el periodismo escolar, las artes plásticas, los ejercicios de campo o las prácticas vocacionales. Puede ayudar valernos de una distinción poco común en nuestro medio.

El espíritu práctico del pragmatismo norteamericano distingue un “Knowledge what”, un conocimiento “que”, sustantivo, del “Knowledge how”, el conocimiento “como”, más operativo o procesal.

En nuestra tradición latina se ha tendido a insistir más en el primero. El segundo, el conocimiento “como”, que consiste en familiarizarse con el uso de las técnicas para obtener información cuando creemos tener necesidad de ella, ha sido más descuidado, entre otras razones, tal vez porque carecemos de muchos de esos medios modernos para hallar. Hoy en día, cuando los recursos audiovisuales han desplazado en muchas partes al libro de texto, todavía en muchos lugares, aún nuestros educandos mejor formados, apenas aprenden a manejar el catálogo de una biblioteca, por no decir nada de cómo orientarse en una sala de referencia.

Es esta falta de énfasis en las técnicas para la obtención de información útil, o para abrirnos camino en la vida de la sociedad urbano-industrial contemporánea, las que hacen paradójicamente a muchos de nuestros graduandos enciclopedias poco eficaces y, en realidad, **analfabetas funcionales**.

De poco sirve el esfuerzo de haber aprendido a leer y a sumar si no ha transmitido simultáneamente las reglas mínimas sobre cómo acudir a los anuncios clasificados en los periódicos para hallar un empleo, o cómo abrir una cuenta corriente de un Banco.

Tampoco nos ayuda mucho saber enumerar por escrito algunos hitos, de la historia o algunas cumbres de cadenas montañosas, si no se nos adiestra, de regreso al llano, en cómo conducir un vehículo o cuando cruzar la esquina

controladas por un semáforo. Poco nos vale que se nos hable de la importancia de la unidad familiar estable y no se nos prepare a planificarla por los medios de la tecnología moderna. Todas las fórmulas de la química orgánica o de la inorgánica no compensan el desconocimiento sobre las normas mínimas de la higiene o de una dieta sana.

El "Knowledge how", este conocimiento "como", el que pudiera incluir aun la marca de un mercado, esto es, a que se instruya al adolescente sobre qué hace de las miríadas de transacciones diarias en un mercado como el de la Terminal un orden eficiente, que nos provee a todos los demás de la gran ciudad de lo que a diario necesitamos para comer.

Tal vez ha sido el deporte y, sobre todo el deporte en equipo, el recurso más habitual (y más barato) para nuestros jóvenes aprendan como se coopera. Pero el universo de los "como" esta permanente expansión, más que nunca desde que se inventaron esas diminutas maravillas que son el transistor y la computadora de bolsillo.

Yo creo que de todo esto tendríamos más Guatemala y en el resto de América Latina si no hubiese sido tan pesada la mano burocrática de Estados que han usurpado el derecho primario de los padres a decidir el tipo de educación que quieren para sus hijos.

Ello ha implicado otro fallo de nuestro sistema: el diseño de currícula para educandos de abstracto.

Por el contrario, en Guatemala, Beatriz Molina, desde la Universidad del Valle, ha creado una tradición de perfiles escolares en los distintos ambientes guatemaltecos, que, desgraciadamente, parecen no haber tenido suficiente acogida entre los profesionales del magisterio en general.

En conclusión, creo que a nivel curricular hace falta de muchísimo más espacio por experimentar, mucho más allá de lo que permiten las regulaciones vigentes y las pesquisas, a veces inquisitoriales, llevadas a cabo por la Oficina Técnica del Ministerio de Educación. También creo que habría que suprimir de una vez por todas la congelación de las cuotas escolares, que se estableció por el Congreso de la Republica con carácter provisional por sólo 6 meses- en octubre de 1971, y que sí que en vigor 15 años después. Como dice el cinismo trances: lo provisional es lo que dura.

En el caso de la congelación de las cuotas, de hecho, los bajos salarios de los maestros en las escuelas privadas y la poca calidad educativa en las aulas abarrotadas de muchas de ellas es su triste compensación. La congelación sólo ha servido para que maestros y alumnos subsidien los gastos extras de padres de familia miopes que insisten en ella, a la vez que rechazan esa misma congelación para los bienes y servicios que ellos venden.

Podremos saber mejor para que educamos a nuestros hijos cuando el elitismo de la burocracia estatal y la hostilidad hacia la escuela privada de ciertos dirigentes del magisterio sean reemplazados por una generosa apertura hacia los criterios y preferencias de los más interesados en el proceso: los alumnos y sus padres.

Las respuestas a las demandas de cualquier mercado - en este caso el educativo- son siempre más prontas y flexibles desde el sector privado que desde el público. Por eso urge la multiplicación de escuelas experimentales a costas de los contribuyentes a la educación pública que, están además dispuestos a sufragar la carga adicional de esos ensayos, de los que más adelante se pueden derivar lecciones útiles para el resto.

Esto, por supuesto, implica además que los que se creen mejor preparados se fíen del sentido común y la honestidad de los que ellos creen que no lo están tanto, fiducia que es la piedra angular de un auténtico espíritu democrático.

VII

Todo proceso educativo se asemeja a la creación del artesano: un artista que se aplica a darle forma a la riqueza en potencia del material que les llegó a sus manos. Ello supone una tenaz unidad de propósito; un entusiasmo amoroso por el resultado; cautela en el detalle; remontarse tras cada decepción.

También supone un culto a la excelencia.

Es esto último en lo que últimamente más hemos flaqueado. Una mal entendida "igualdad de oportunidades" ha llevado a muchos a pretender bajar a todos al nivel del mínimo común denominador. ¡Que error más craso!

¡Mozart condenado por dos años a clases de solfeo!

¡Newton impedido de ensayar su cálculo infinitesimal! ¡j Picasso obligado a la rutina de copiar los "Maestros" de antaño!... Alguno dirá que estos son casos extremos. ¿Pero, que sabemos de los extremos inéditos de un alma joven, de **cualquier** alma joven?

Creo columbrar de dónde nos viene ese afán nivelador. Nuestro más elemental sentido de la justicia se rebela contra las disparidades no merecidas del destino; peor aún, si las creemos efectos de las diferencias entre las clases sociales.

Hay algo de nobleza en ese impulso igualitario. Del participamos todos, al menos en nuestros mejores momentos. Los estoicos nos lo legitimaron con su insistencia en la igualdad radical de la naturaleza en cada ser humano.

La predicación cristiana lo santificó con su advertencia de que ante Dios ya no cuenta ser judío o gentil, libre o esclavo, hombre o mujer. Las revoluciones liberales del siglo

XVIII lo elevaron a deslumbrante presea constitucional, al inscribirlo solemnemente como la igualdad de todos ante la ley. Pero también se ha deslizado a veces por una vertiente más oscura: la de la envidia, la tristeza por el bien acaecido a otro. Sólo así se explican ciertos arrebatos legislativos, que ilógicamente castigan por anticipado al que sobresale. También ha habido otras veces algo de la inercia del perezoso.

Muchos Gobiernos, por ejemplo, levantan barreras proteccionistas a la importación de lo que el extranjero sabe trabajar mejor. Y eso, lo mismo en Japón que en los Estados Unidos, en Haití que en Bangla Desh.

Igual se podría decir de ciertos gremios profesionales, de sindicatos, cámaras de industria, etc., muchas veces temerosos del esforzado que en su campo pueda hacerle sombra a los demás.

Otro tanto se diga de las tributaciones progresivas, o del tutelaje ("la opción preferencial") de los Estados en favor de grupos o conjuntos (o en contra de otros), aun de individuos, que devienen así, a la letra, "privilegia-dos" (favorecidos por una ley privada) o discriminados legalmente, (como los siervos y los esclavos de otrora).

Los ejemplos abundan y no hay época y cultura que no haya sido su testigo.

Pero ¿para eso queremos educar a nuestros hijos?

¿Para qué se empequeñezcan?

¿Para qué se anonaden! Para que se queden ni-nos a perpetuidad en busca de quien los proteja y los cobije de la necesidad universal de probarse a sí mismos?

Debemos, creo yo, regresar al legítimo orgullo de hacer bien lo que queremos hacer. Que, por supuesto, nada tiene que ver con la soberbia del prepotente o la vanidad del tonto.

Es la calmada traducción de los hechos de lo que en otro puede serían sólo una quimera; la corona de un esfuerzo; la humilde aceptación de lo que se nos dio gratis. Como un aria cantada por Pavarotti o un simple salero, cincelado por Cellini en oro.

Eso es sano.

Y, a otro modo, divino. ¿No nos pide Jesús que seamos perfectos como nuestro Padre celestial es perfecto?

Los griegos llamaron a ese culto a la excelencia "arete", que fue en ellos otra manera de referirse a la virtud, a la disciplina del que sabe hacer. De ahí la conclusión apasionada de Pericles: "¡Nosotros somos una educación para toda la Hélade!"

¿Y por qué no?

En Atenas, como en ninguna otra ciudad del Egeo, pululaban hombres en persecución de la "arete": Fidas, Sófocles, Esquilo...

Hasta que de ellos aún nos queda vida en nuestras vidas, veinticinco siglos después;

Por otra parte, la obsesión por la igualdad de hecho (como que todos los corredores que empezaron una carrera desde una misma marca han de llegar a la meta al mismo tiempo), se alimenta, adicionalmente, de un mal entendido que nada tiene que ver con las excelsitudes del ideal estoico de igualdad o la bajeza de la envidia. Me refiero a la confusión entre el valor de un servicio dado y el **mérito** en prestarlo. El valor de un servicio resulta anónima e impersonalmente de la demanda agregada de quienes con él se beneficiaron. El mérito, en cambio, es el que decreta una autoridad en vistas a la necesidad o al esfuerzo de alguno. Esto último es eminentemente subjetivo y personal.

Mientras queramos premiar (o, viceversa, desalentar) según nuestra muy relativa percepción de los méritos de unos y otros, nos balancearemos todo el tiempo sobre el filo cortante de una probable tiranía niveladora hacia abajo.

Si, por el contrario, dejamos que los demás, indiferentes al mérito, recompensen la excelencia de nuestros imaginados logros, por lo menos nos habremos alejado definitivamente de toda tentación totalitaria. Porque en ese caso son los demás, no nosotros, los jueces últimos de lo que les ofrecemos. Aceptemos que la vida no siempre es justa. Las bondades y las desgracias caen, al parecer al azar, sobre justos y pecadores por igual.

En ese sostenido esfuerzo por enmendarle la plana a la naturaleza y hacer de este mundo algo más acorde con nuestras expectativas de lo justo, esfuerzo que por otro nombre se conoce como civilización-, la historia nos ha mostrado hasta la saciedad que hemos añadido a la miseria humana cada vez que hemos antepuesto el mérito a la excelencia; y que hemos sustraído a la misma cuantas veces hemos decidido subordinar la mediocridad al reconocimiento de lo mejor.

Pero sin olvidar tampoco que en estas olimpiadas del diario vivir, nada nos es a todos tan amable como aquella modestia que nos recuerda José María Pemán en "El Divino Impaciente":

"El encanto de las rosas
es, que, siendo tan hermosas,
no conocen que los son".