

## EL SENTIDO DE LA EDUCACION MODERNA

POR ENRIQUE GONZALEZ APARICIO

En este ensayo se pretende alcanzar un concepto del sentido y de la naturaleza de la educación moderna que sea preciso y útil: se procura preciso, porque en la vaguedad de las ideas oficiales al respecto se halla la fuente de esa desorientación que, frente a los problemas educacionales, se revela en palabras y en actitudes indecisas; ha de ser útil, porque de la respuesta aceptada deberá desprenderse el corolario de una posición de contornos definidos, que pueda ser recomendada como base para actividades concretas que justifiquen y hagan legítima esta elaboración teórica.

Dos conceptos generales de la educación se oponen en tiempo y en contenido: uno, que es tradicional, no reconoce otra finalidad a la organización educativa que la propia del régimen social vigente y tan sólo le asigna la indiscutida misión de crear un nivel medio ilustrativo en la masa; el otro, actual, supone una más elevada tarea a la enseñanza, que puede resumirse en afirmar que ella tiene una misión social que cumplir, que es una "función social". Para la primera concepción no existen otros problemas educativos que los puramente internos, metodológicos y formales, en tanto que ahora se plantea, de manera continua, el problema esencial de los fines de la educación, problema externo y trascendente. Esta oposición traduce dos estados sociales diferentes, pues mientras uno, el que es paralelo al concepto tradicional apuntado, aparece como un orden de cosas que se juzga intangible y al que concuerdan, armónicamente subordinadas, todas las manifestaciones intelectuales, el otro, que ha generado la concepción actual, lleva en sí mismo el principio de su negación, y los fines sociales, de indiscutibles y dogmáticos que eran, han venido a quedar sujetos a una permanente crítica.

En este momento es cuando aparecen los problemas esenciales de la educación, puesto que al lado de la tarea a que se la consagra de modo tradicional, surgen otras posibilidades y nuevos objetivos a los cuales puede encauzarse. Negados los postulados del individualismo, que eran la base de las formas intelectuales, éstas, y como tal la educación, buscan un rumbo y un oriente, para lo que se le ofrecen los caminos de todas las actitudes que se refieren a la estructura misma de la sociedad, ausencia de base que ha sido llamada por el cuño oficial la "inquietud de la época" y que sólo tiene el valor de justificar las "posturas" estériles tan frecuentes en la moderna actividad ideológica.

Esta incertidumbre en materia educacional se acusa en todos los países y en todos los regímenes oficiales; de igual modo que para la enseñanza elemental, para la cultura universitaria, técnica o humanística, cada cuestión concreta suscita un debate que aspira a pronunciar resolución sobre el significado mismo de la enseñanza—problema de nuestro ensayo—al que subordinar toda una política educativa. Por tanto, un criterio de precisión al respecto nos dará la aptitud necesaria para organizar una actividad seria y fecunda. Debe afirmarse, por lo demás, que la Universidad de México, que algunos llaman autónoma, es de las más necesitadas de esa actitud definida para clarificar todas esas tendencias más o menos imprecisas que se proponen asignar a nuestro Instituto una misión esencial, tales como las de educación a los obreros y campesinos, las de acción social y esa ideología confusa y oficial que se resume en el "acercamiento de la Universidad al pueblo", direcciones todas que, al fin, se nos presentan tan sólo como una justificada reacción contra ese propósito, exclusivista y aristocratizante, que a sí mismo se califica de "universitario".

La educación moderna se realiza en sistemas que concuerdan con su medio social y cuyas características están determinadas por el grado de desarrollo de éste; es así como el proceso educativo presenta distintas perspectivas en los países de avanzado capitalismo, de las que ofrece en aquellos que encierran aún elementos precapitalistas y que más opuestos se han mostrado a la absoluta vigencia de este régimen. En los primeros—Estados Unidos, Gran Bretaña, Alemania—la enseñanza se ha modificado, perdiendo su carácter tradicionalista, para ajustarse a las nuevas condiciones y servir a las necesidades generadas por la actual forma económica; en los últimos—España, México—las escuelas no han sido adaptadas para satisfacer esas urgencias y permanecen, al igual que las formas económicas, en un período inferior de atraso e incapacidad. Un tercer tipo de organización educativa, al margen de los otros dos y superándolos, se realiza actualmente en la Unión Soviética. Mostremos los elementos esenciales de cada uno de ellos.

La educación americana, como apunta certeramente Upton Sinclair, se aplica a la construcción de "ladrillos" para la fábrica gigante que es el país, esto es, de hombres dotados de una dosis "standard" de conocimientos e incluso hasta de una capacidad, standarizada también, de comprensión vital. La enseñanza técnica predominante, la participación del deporte y la vinculación de los institutos de enseñanza con la realidad social, son las partes típicas de este sistema tantas veces desdeñado por nuestros humanistas. Explican, la primera, las exigencias del industrialismo americano, que urge de "expertos" y de "técnicos" que subordinar a la máquina y con que satisfacer la necesidad de mejoramiento y evolución técnicas de la economía, muchas de cuyas contradicciones no han tenido otra salida que el perfeccionamiento del instrumento y la mayor eficacia del progreso mecánico. Este carácter de "técnica" que tiene ahí la educación, alcanza aún a la que se imparte a los llamados profesionistas liberales; el abogado, por ejemplo, es reducido a una serie de recetas prácticas, de consejos concretos desnudos de teoría, que aplicar a los casos específicos que les presente su vida profesional, haciendo de esta actividad un verdadero "métier" cuya simplificación sirve al ahorro de tiempo y a la máxima eficiencia del servicio que la actividad de los negocios requiere.

El deporte tiene una significación evidente, que no es otra que capacitar para el fuerte ritmo de la vida industrial y para el servicio diario de la máquina, pero presta otra utilidad mucho más valiosa, porque es, ante todo, una disciplina educadora no sólo física, sino intelectual, que crea el sentido profundo de lo gregario y proporciona mentalidades automatizadas y uniformes. Sólo sobre esa disciplina de uniformidad y de restricción del elemento personal, que limita todo lo peculiar que puede haber en cada hombre, es posible construir un régimen de tan salientes desigualdades y que es condenado sin apelación cuando se le examina desde afuera—el hombre "no-masa"—, pero que continúa implícitamente justificado por el que alienta en su seno, como una pieza humildísima de su mecanismo gigante.

En la universidad y en la escuela americanas hay un cierto y eficaz contacto con la vida social que les rodea; basta examinar la fidelidad de sus ex-alumnos, que han comprobado en su práctica cotidiana la reducida, pero firme eficacia de los métodos escolares, que no quiere decir otra cosa que la correspondencia exacta de la escuela a las necesidades, colectivas e individuales, de todos los días. Opuesto a esa continuidad, el divorcio entre nuestras aulas y nuestros profesionistas, para hablar de la Universidad, o la total ausencia de todos respecto a sus escuelas, son muestra clara de esa ineptitud educacional que es rasgo definidor de nuestros sistemas y de nuestras prácticas de enseñanza.

Inglaterra y Alemania no pueden dar ejemplos de una educación tan "americana". En la primera sobreviven factores de génesis anterior a la etapa capitalista, como son los que se reflejan en la misma vida política—que ha destacado, con otros no menos profundamente analizados, el irlandés Chesterton—y que integran la Casa de los Lorens; en ella tienen asiento los señores de la tierra—poder feudal—, los dignatarios eclesiásticos y la nobleza, elementos medievales, todos los cuales son extraños al apareamiento de la forma democrática de desarrollo y predominio burgueses. Estos factores crean sus manifestaciones ideológicas, que existen, en la escuela inglesa, al lado de una desarrollada enseñanza técnica y comercial paralela y servidora del industrialismo y explican el por qué aun se da un solo curso sobre Hamlet, por ejemplo, en los refugios de humanidades que son las universidades clásicas. Así como en la estructura social pervive, en débil proporción en verdad, la dualidad señalada, en la organización educativa, que es fruto y reflejo de aquélla, se hallan las dos tendencias que a cada forma y elemento económicos distintos corresponden.

Alemania, el otro país de gran capitalismo, presenta una realidad similar. Los sistemas de educación superior se apartan en estos dos tipos generales: el "gymnasium", o escuela que prepara para las carreras humanísticas, con sus siete u ocho años de latín y sus cuatro de griego, con sus retóricas, historias, literaturas, etc., y la "realschule", que hace posibles los estudios para las carreras técnicas. Ambas escuelas tienen su cometido claro y útil para la vida del país, pues mientras la primera sirve las exigencias de las subclases sociales más elevadas cuyo poder perdura, como en la Gran Bretaña, la segunda avanza paralela al capitalismo desarrollado de esa nación; pero aun hay otra finalidad en esta doble dirección de sistemas y es la que se hace posible merced a esa adaptación que Alemania ha logrado entre sus más elevadas formas de la cultura y las fuerzas de desarrollo económico y comercial o las exigencias de la política; recuérdese, por ejemplo, la participación de la intelectualidad alemana para la decisión de la guerra; esta finalidad especial se realiza, tratándose del primer tipo de escuelas, en la preparación de los hombres llamados a ser los directores de la vida nacional y cuya actividad científica o especulativa servirá sus intereses; tratándose del segundo tipo en la función moderna universal que compete a los "expertos". En pocos países, por ejemplo, ha sido adoptada una filosofía de estado que colabora a la permanencia y a la justificación del mismo, como en el Estado prusiano en el tiempo del apogeo de Hegel, uno de cuyos aspectos filosóficos, el estable y conservador, según nos hace notar claramente Engels, es el sancionador del régimen político de Prusia.

Frente a los sistemas educativos de los países capitalistas, la

escuela, en aquellos de tipo opuesto que se han señalado, ofrece pronunciado contraste. "La educación española, escribe José Carlos Mariátegui, extraña radicalmente a los fines y necesidades del industrialismo y del capitalismo, no preparaba comerciantes ni técnicos, sino abogados, literatos, teólogos, etc." Esta observación respecto a los métodos educativos de España debe extenderse a todo su proceso intelectual y aun a la estructura misma de su realidad, renuente a captar las formas capitalistas y estandarte de la oposición al advenimiento de este nuevo régimen económico. Fue, ante todo, ese país el de la más acentuada afirmación del medievalismo a través de todas sus manifestaciones y no sólo en su base económica; el ímpetu de conquista, la doble milicia guerrera y apostólica, el poder feudal del señor y la humillación perenne del vasallo, el predominio de la Iglesia y tantos otros hechos así lo demuestran; por otra parte, nada aclara mejor esta actitud que la resistencia a la reforma y a todas sus consecuentes de libertad en el triple sentido de religiosa, política y filosófica; las bases torales mismas del liberalismo le fueron desconocidas en todo el curso de lo que es llamada la decadencia española y que—extraña paradoja—coincide con el imperio del pensamiento mercantilista que recomendó la política colonial, que se apresuraron a seguir todos los países aspirantes a rivales de España, la reina-pobre de las más grandes colonias. Un testimonio de la época—el severo cuadro que de la organización económica traza Saavedra Fajardo—nos puede ilustrar acerca de estos apuntes generales sobre la génesis de la España reciente.

El feudalismo español prolongase, en realidad, hasta nuestros días, y, en orden secundario, se nos muestra en la existencia de clases altas, aristocráticas y conservadoras, cuyos intereses, aun dentro de la República actual que no se decide a plantearse ningún problema trascendente, aparecen intocables; en el orden económico, la servidumbre y la opresión ilimitada de las masas rurales acompañan lógicamente a esa estructura feudal que exige y crea sus propias formas ideológicas. Son efectos naturales de esta situación las escuelas exclusivistas que procuran formar al hijo de un noble y no a un brazo de trabajo, al heredero tradicionalista y ultramontano que aspirará a perpetuar la estancia del padre y la esclavitud de los siervos y para los cuales existen institutos de humanidades, carreras de letras y teologías, una cultura, en fin, toda hecha de principios ortodoxos, de doctrinas indiscutibles, de herencias ideológicas seculares. Y por otra parte, la misma servidumbre sólo se concibe, en su íntegra opresión, con una ausencia absoluta de educación, pues ya es sabido cómo en España, al igual que en México y en todo otro país que ofrezca iguales condiciones agrarias, el señor procura mantener iletrados a sus peones o, si mucho hace, a inculcarles algunas cuantas doctrinas en "el temor de Dios", que les muevan a

la resignación y a la "humildad" cristianas y que no alcanzan a limpiarlo de las supersticiones, sino antes bien, a confirmarlo en ellas. La actitud de la Iglesia, ante ese cuadro, resalta con toda claridad como la indispensable colaboradora de un régimen que sustentan, entre otros sillares, la ignorancia y la forzada resignación fatalista. Poder no menos conservador que el latifundista, con el que ha ligado, desde los tiempos visigóticos, sus mejores intereses, la Iglesia impone en España el tradicionalismo en todas sus formas; a ella toca el servicio—entre muchos otros más—de educar a las clases dominantes, de acuerdo con sus necesidades y conveniencias, y en el común propósito de perpetuar el régimen en que medran.

Waldo Franck observa, y lo anota con exactitud, el sometimiento de la educación al clero, al igual que el de la familia, y muestra al español con la ingenua creencia en su libertad y en su autoridad hogareña tan sólo porque la esposa le deja, a la postre, estarse en el café hasta la madrugada, en tanto que la mujer, que calla y parece otorgar, lleva al niño a la escuela de los curas, consulta al sacerdote lo grave y lo nimio de la casa y perpetúa así, a espaldas del marido pseudoliberal y jacobino, el dominio general de la Iglesia, singularmente importante en el orden educacional.

¿Explicará esta desconexión entre la vida social y la escuela, en este tipo de países, su renovado fracaso educacional? Seguramente que sí. La medida para juzgar de la eficiencia de tal o cual dirección pedagógica no puede ser otra que el grado de correspondencia que exista entre ella y la realidad en que se desenvuelva; por ello son eficientes, en el más alto sentido, los sistemas anglosajones, que son producto de una auténtica adaptación a su medio social. Es innegable, por lo demás, la quiebra de los métodos de enseñanza en los países a que nos referimos, demostrada en esa artificiosa preparación ideológica con que equipa al estudiante y cuya inutilidad éste comprueba al dar cara a la realidad de su vida cotidiana, que le pide no sólo otros conocimientos concretos, sino, sobre todo, una actitud genérica y una comprensión del ambiente en que actúa, cuya ausencia es causa del fracaso que, como entidades sociales, sufren nuestros profesionistas.

Con relación a uno de los tipos de profesionales que educan nuestras escuelas superiores, Alfredo Palacios ha escrito esta frase rotunda: "... salieron con una ignorancia enciclopédica, precoces utilitarios, capaces de todas las artimañas para enredar pleitos y que en la vida fueron el sostén de todas las injusticias". Igual que el abogado, la generalidad de todos los demás que alcanzan una "profesión liberal", son mucho menos honestos que el término medio de aquellos que salen de las escuelas técnicas; sin una finalidad más elevada que sus deseos, sin una actitud precisa que la

escuela le ayude a conquistar, el profesionista es apenas lanzado a la vida el hombre "listo", el que "no es tonto", según la cínica frase corriente, el logrero que sólo sabe de sus más cercanos intereses. ¿No es esta la prueba mejor de esa insuficiencia de la educación del tipo que se ha señalado?

Y se llega, en este tan rápido examen, a las condiciones educativas de nuestro país estructurado ideológicamente a través de la continuada influencia española durante los siglos de la colonia y del ejemplo francés y americano en la época en que México es llamado, de manera oficial, independiente. En sus "Siete Ensayos de Interpretación de la Realidad Peruana", Mariátegui precisa, en capítulo que al problema de la enseñanza dedica, el desarrollo educativo del Perú, sus tendencias, su organización, y hace resaltar vigorosamente la escasa aptitud de la enseñanza para el iniciado desarrollo capitalista. Las modalidades que él señala pueden, en su generalidad, ser reconocidas en México por la similitud de los dos países que igualmente estuvieron sujetos al interés de España y en los que hubo tantos elementos históricos semejantes durante la conquista y en su civilización pre-colombiana. Sus teogonías, sus regímenes agrarios, el "ayllu" peruano y nuestro "calpulli" en esta última época, y la explotación minera, la férrea conquista hispana, la semejante estructura política, son otros tantos elementos de acercamiento, que permiten estudiar paralelamente todas las manifestaciones ideológicas peruanas y mexicanas.

Allá, como aquí, tan sólo soldados, frailes y letrados envió de continuo la metrópoli y en ambos pueblos la Iglesia instituyó su poderío y ayuda eficaz para la sojuzgación y envilecimiento de los naturales, con la mansa prédica de la resignación. Modeladas a imagen y semejanza de la nación conquistadora, sus colonias principales adoptaron las mismas corrientes ideológicas y, como es natural, iguales métodos pedagógicos. Por otra parte, esos países nunca fueron lo suficientemente fuertes para hacer vivir un pensamiento autóctono y tuvieron que conformarse con el que le prestaba su madre espiritual. Esto, para no insistir más, se confirma con una superficial mirada a nuestra producción intelectual del virreinato, que fue toda ella españolizante, artificiosa, divorciada de la vida que la rodeó.

En estas condiciones, nada más natural que ese fracaso que hierde de muerte a la educación en México, hasta nuestros días, con todo y sus revoluciones universitarias y no universitarias. Nuestra Universidad virreinal, la Real y Pontificia Universidad de añoso abo-lengo, calcaba sus asignaturas de las viejas universidades europeas y se ocupaba de proporcionar, tan sólo, los letrados que habían de encargarse de los gobiernos eclesiástico o civil de la Nueva España,

en una continuidad de escolástica medieval, de retórica inepta y de aristotelismo convencional, cuyos ejercicios, de sutileza y rebuscamiento increíbles, hicieron que fuera llamada por don Justo Sierra, al anunciar el nacimiento de la Universidad de 1910, "jaula de loros silogísticos", cuya huella se pierde en nuestra historia. Esta Universidad murió... ¿sabe alguien acaso cuándo murió?, inerte y olvidada, cuando el absurdo de su existencia coincidió con nuestras revueltas internas, que no dieron tiempo a perpetuar esa inútil herencia de la colonia. Sin embargo, la educación en los primeros años de la conquista tuvo un verdadero fin social, aun cuando no se le asignara tal carácter, mediante las enseñanzas de primeras letras a los indígenas "reducidos" y el aprendizaje de las lenguas nativas; lo primero proporcionaba el camino mejor de penetración para la misión definitiva de los naturales, y con la adquisición de intérpretes y de informes sobre la vida y costumbres regionales, se abría la brecha para la continuación de las conquistas armadas, como las que se realizaron en el curso del siglo XVI; lo segundo hacía posibles las peregrinaciones de cristianización en el interior de la reciente colonia con el éxito y la eficacia que sólo permitía el conocimiento de los idiomas indígenas. Ese estado general de enseñanza para unos pocos, de carencia de esfuerzos educativos para la masa, junto con la fiel e inadecuada copia del modelo español, es uno de tantos soportes de la dominación hispana y de la permanencia de la colonia. Demostrarlo, a más de lo que ya se deja indicado, es de sobra inútil. Sirvió a los fines de la metrópoli nuestra educación, como le sirvió la religión, al igual que le fueron útiles sus ordenanzas y sus juristas, la imposición de sus costumbres al criollismo, la eficaz administración del organismo colonial y sus mismos hombres de armas incomprensivos y voraces. Tal panorama general no sufre alteraciones substanciales con la insurgencia, movimiento social que, al fin, obtiene, como todos los similares, modificaciones políticas; no parecerá aventurado decir, en efecto, que la Independencia nada más cambió la forma externa del Gobierno, permaneciendo la estructura económica sensiblemente igual. Libre del control de la Corona que, pese a su alianza secular, le sujetaba las manos, el clero, que siguió siendo español por educación y tendencia, acrecentó su influencia que ahora vino a poner al servicio del latifundista. Las masas habían cambiado de amo; menos compasivos que la realeza española que curó a veces de los males indígenas, menos inteligentes también, los grandes señores de la tierra, el criollo poderoso, el español, hábil capataz, que supo retornar en breve, el extranjero que llegaba cada vez con mayor frecuencia, libre la migración del monopolio español, todos esos amos de quienes el rey había sido en cierto modo un moderador, oprimieron y sujetaron aún más a la desposeída masa rural, que sólo adquirió, con su "independencia", una nueva servidumbre.



Naturalmente, la capitalización del país, la pérdida de la influencia española directa, la lenta, pero inevitable evolución de las formas productivas, suponen modalidades en aquella enseñanza escolástica y exótica; por ello caduca la Universidad del silogismo y se abren paso, trabajosamente, otras tendencias. La francesa es, de ellas, la característica de la segunda mitad del siglo XIX; el comtismo triunfante, el pensamiento demagógico de la independencia, el modelo jurídico y político que era el organismo francés, explican esa hegemonía que ejerce la cultura francesa en las corrientes ideológicas de nuestra América y a cuyo impulso éstas cobran formas nuevas. Es este modelo el que crea la escuela y la enseñanza preparatorias y el que determina, más generalmente, los matices intelectuales de México, especialmente en el orden literario.

Pero Francia misma no sabe acomodarse íntegramente al nuevo mundo económico que crea la etapa superior del capitalismo y cede su puesto de influencia intelectual. Nuestro país procura, entonces, orientar su educación, como lo ha hecho con todas las manifestaciones de su vida intelectual, con la guía de un nuevo modelo. Es, esta vez, el de la educación norteamericana el que escoge; fundar la elección sería pueril, si se considera tan sólo que, amén de ser la imitación la que nos impulsa, es ahora, otra vez, el dominio económico; nuevamente colonia, el país debe sujetarse a todas las directivas de la metrópoli. Como en el siglo XVI, el pecado es doble: importación de exóticos sistemas para organizar nuestra enseñanza y la tarea de ésta como servidora de la penetración imperialista, al igual que lo fue cuando la conquista ibérica.

No es la conclusión oportuna aquí la del fracaso rotundo de nuestros sistemas de enseñanza, elemental o superior, porque las consideraciones anteriores se hicieron para explicar este fracaso innegable; conocido de antemano el resultado de esa breve investigación, su objeto fue el de suplir las lamentaciones estériles con que suele acompañarse el reconocimiento de tal ineptitud real de la enseñanza y sustituirlas por el exacto examen de sus causales. Pero si hay, oportuno y necesario, otro resultado con que concluir esas mismas consideraciones y las que se dejan escritas sobre los países estudiados, y es el de que la educación se nos presenta como una creación del medio social y de las exigencias históricas de una época determinada, basada sobre una estructura que, al transformarse, ha de traer consigo modalidades en esa "superestructura"; y no sólo eso, sino que podemos concluir afirmando también que la educación, fruto de una época, es a la vez una arma útil y un instrumento de ayuda para la mejor organización de un régimen o de un sistema determinados de vida social.

Ambas afirmaciones son la explicación misma de la tesis del

materialismo histórico a esta forma ideológica especial que es la educación y cuyo postulado central consiste en—aspectos dinámico y estático—una explicación de la historia por los hechos económicos y en una explicación de la arquitectura social, si se permite esta frase, apoyada en la estructura que forman las relaciones económicas y constituida por una serie de superestructuras diversas, postulado que aparece comprobado en el curso de este repaso de las formas fundamentales de los sistemas educativos, cuyas características y peculiaridades quedan explicadas y referidas a las circunstancias especiales de la estructura económica en cada caso. Es así como al más avanzado capitalismo corresponde una educación que se ha creado para la satisfacción de sus propias necesidades, en tanto que otras formas ideológicas y otros métodos son correlativos a organismos sociales en los que existen distintos elementos internos.

“Sobre las diferentes formas de la propiedad, sobre las condiciones sociales de existencia, se erige toda una superestructura de sensaciones, de ilusiones, de maneras de pensar, de concebir la vida, todas diversas y singulares en su género”, escribe Marx, y estos renglones precisan la naturaleza y el alcance de su doctrina. Entre esas “maneras de pensar” y de “concebir la vida” que se expresan a través de la moral, del arte, del derecho, etc., está la educación de una época y de una colectividad determinadas, edificada sobre la estructura económica de la sociedad; de manera lógica se concluye que si este sustento se modifica, todas las construcciones levantadas sobre él igualmente se transforman y que a contenidos distintos han de corresponder superestructuras diversas. No ha sido otro el resultado a que nos lleva el recorrido histórico y panorámico de la evolución de las formas educativas y de las distinciones entre aquellas que son producto de distintos regímenes, con que se ha iniciado este ensayo.

Entre las variadas críticas a que se somete el Materialismo Histórico no es la menos repetida la que le reprocha su unilateralidad, cuando destaca la actividad determinante de los hechos económicos; esta crítica es superficial. Engels ha insistido en el hecho de que la doctrina supone en la evolución social un juego de acciones y reacciones entre la base y las superestructuras, de tal manera que éstas, que al principio favorecen al régimen que las ha dado nacimiento, bien pronto comienzan a entrabararlo y a constituir un obstáculo para la marcha misma de la sociedad, impidiendo el desarrollo de las nuevas fuerzas que continuamente se generan en su seno. En tal virtud, no es posible negar la influencia que las mismas superestructuras, que todas estas formas ideológicas, tienen sobre el desarrollo social, al lado del factor determinante de éste; tal es el papel de la educación que, modificada por las transformaciones económi-

cas, sirve al desarrollo de éstas—fuerzas capitalistas—como un poderoso auxiliar que colabora a su permanencia y, por otra parte, sujeta y reprime el desenvolvimiento de otros elementos generados por el capitalismo—el proletariado—. Es oportuno terminar esta aclaración con un párrafo de las "Cuestiones Fundamentales del Marxismo", de Jorge Plejanov: "... viene a edificarse sobre la base económica toda una superestructura de relaciones sociales, así como de sentimientos y de concepciones del mismo orden. Ahora bien, como esta estructura comienza también por favorecer el desarrollo económico, para entrarlo después, se establece igualmente una acción y una reacción recíprocas entre la superestructura y la base. Este hecho resuelve enteramente el misterio de todos aquellos fenómenos que, a primera vista, parecen contradecir la tesis fundamental del materialismo histórico".

Las tesis marxistas, que de manera general se han concretado aquí, han tenido una importante y precisa aplicación a las actividades educacionales, formulando toda una serie de concepciones que son otras tantas consecuencias, en este orden, de la tesis central del marxismo, dentro de la realidad social y el desarrollo de la lucha de clases de nuestro tiempo. El papel histórico que, según lo hemos mostrado, ha tocado a la educación y toca aún en los diferentes grupos de países, se realiza mediante el uso que de ella hace la clase dominante en el régimen vigente, como un medio de perpetuar su dominio, a través de la ideología especial que se da a esa enseñanza y como una forma de elevar y mejorar culturalmente sólo a las sub-clases que tienen posibilidades económicas para ello, olvidando, si no en la ley, sí en la realidad, la condición de ignorancia del proletariado, esencial para la estabilidad del orden contemporáneo.

Hemos indicado líneas antes el propósito de examinar tres tipos de tendencias educativas, dos de los cuales corresponden a los países demo-burgueses, y el otro, que les es fundamentalmente opuesto, al único país de gobierno obrero. Indicadas las principales líneas del marxismo, es oportuno ahora examinar este tercer tipo de educación, puesto que, al igual que todo el régimen soviético, no ha sido otra cosa que la aplicación, sistemática y fiel, de aquella doctrina.

La revolución de octubre aun no termina, todavía no ingresa a la sospechosa época de la "reconstrucción", y por tanto, todas las actividades del Estado proletario tienen una clara finalidad común, que es la instauración del socialismo en la Unión Soviética; a ella se subordinan las manifestaciones intelectuales, desarrolladas a un grado que supera las posibilidades de los países capitalistas, como sucede con el cine soviético, por ejemplo, utilizado para cultivo de las masas, para propaganda ideológica, para afirmar la conciencia social, con amplios horizontes artísticos que no están limitados por

la mezquina finalidad del cine mercantilista, chaparro y miope. La escuela y la universidad rusas tienen su parte en la gigantesca tarea común y la realizan con estricto apego a normas que bien pueden constituir una pedagogía proletaria, como se observó en las Jornadas Pedagógicas de Leipzig, del año 1928. De esa actividad de colaboración de la enseñanza a un propósito general nace ese carácter especial que en dichas Jornadas señalaba el educador Pistrak: "La esencia de éste (el sistema educativo soviético) consiste en no considerarse como un sistema acabado, estable, sino dinámico; sistema de transición hacia una etapa más elevada, hacia la sociedad sin clases, hacia el socialismo."

La escuela en la U. R. S. S. se ciñe al sistema efectivo de la escuela única, "... lo cual quiere decir unidad de clase y no escuela de un solo tipo. Tenemos escuela única desde el punto de vista de su ideología; única desde el punto de vista de las formas principales del trabajo pedagógico", agrega Pistrak concretando ese concepto. A esa misma escuela concurren sin distinciones de clases—imposible en un organismo que tiende a destruirlas—los hijos de los obreros y de los campesinos y pasan a las escuelas superiores mediante la única recomendación de la aptitud, puesto que el Estado tiene interés en educar a todos los niños, que así harán posible la obra social. (El espíritu que estas aulas crea en los adolescentes rusos y la trascendencia de su actividad pueden desprenderse de la obra de Ognew: "Diario de Costia Riabsev" y su continuación, si bien se trata de un trabajo ante todo literario.)

Pinkievitch reseña las bases para la organización de la enseñanza soviética en la siguiente forma: "a) La enseñanza debe establecerse en beneficio de los trabajadores de Rusia, quienes, frente a todo un mundo de enemigos, edifican un régimen socialista.—b) Este sistema, como consecuencia, no sólo debe adaptarse a las capas proletarias propiamente dichas, sino que debe servir de instrumento para influenciar las zonas no proletarias o medio proletarias, haciéndolas que participen en esa obra de edificación socialista.—c) Igualmente debe responder a las necesidades de la economía nacional y servir de poderoso factor del desarrollo económico del país.—d) Dada la diversidad de pueblos que integran Rusia y le dan su particular fisonomía, la estructura de la instrucción pública y su contenido deben favorecer el desarrollo de las culturas nacionales.—e) La organización general, el contenido y los métodos de instrucción y de educación deben contribuir a la formación de campeones de los ideales de la clase obrera.—f) El corolario de la tesis precedente será proclamar la necesidad de extender la acción educadora y cultural a toda población: a los niños y a los adultos, a los hombres y a las mujeres, pues para edificar el nuevo régimen, todos los factores son necesarios."

Desde el punto de vista de la distribución de la enseñanza, las principales escuelas son las de primero y segundo grados, las escuelas para la juventud campesina, las escuelas para huérfanos y las escuelas para anormales, y en cuanto a la formación profesional, existen estos centros: los de instrucción obrera, los de instrucción profesional y técnica elemental, centros de instrucción profesional de segunda enseñanza y de instrucción superior con sus respectivas Facultades obreras, más las escuelas especiales de adultos. Como se ve, difieren profundamente estas aulas abiertas e igualitarias, con claros fines y confesados propósitos, con honda vinculación con la vida social nueva que está haciendo el Estado Proletario, de las que sostienen los países capitalistas, insignificantes en cuanto a su número respecto a la población, cerradas para la gran muchedumbre de hijos proletarios que, niños, tienen que ir al taller, con embozados objetivos, conservadoras y ritualistas y en los que la educación superior, costeadada por la mayoría, sólo es posible para una estrecha minoría de afortunados. En todos los tipos de escuela soviética, en cuanto a su funcionamiento interno, aparecen como rasgos distintivos la educación social y política, la formación politécnica a base de trabajo productivo, los trabajos de utilidad social entre la población, el método dialéctico, los principios realistas y materialistas, la autonomía interna—el auto-gobierno efectivo de los escolares—y, en fin, a través de la escuela, esencialmente de trabajo, la realización pertinaz de la ideología marxista.

Múltiples son las peculiaridades que el examen atento encuentra en el sistema soviético de educación, pero su comentario pertenece a un trabajo especialista y no al que, como éste, sólo ha de tomar los resultados substanciales del análisis de tal sistema, para integrar las conclusiones a que aspira; pero es de especial interés significar la total transformación de la pedagogía proletaria que, en la U. R. S. S., corresponde, naturalmente, a un régimen proletario. No se educa al niño—como piensa la pedagogía burguesa—tan sólo en la escuela y con los libros; la parte más importante de su educación la proporciona su vida de ente social, el contacto con los otros niños, su familia, el medio ambiente que respira, la tradición, etc.; de tal error surge la fatua pretensión que tiene esta pedagogía de hacer de la enseñanza un medio de transformación del régimen social; claro es que esto no niega la influencia de la educación, pero la reduce a sus justos límites, que no pueden ampliarse hasta concebir semejante tarea. En la Unión Soviética se aplica esta amplia idea de los métodos educacionales con la ayuda de elementos extraños al reducido recinto de la escuela, aun cuando estos elementos forman parte del sistema; sólo así le será posible proporcionar hombres no únicamente instruídos, sino llenos de iniciativa y de fuerza creadora, que contribuyan a empresas de proporción desusada, como el Plan

Quinquenal en presente cumplimiento. Chulguin, en las Jornadas de Leipzig a que se ha aludido, dijo a este propósito: "Poder de estudio, fuerza creadora, iniciativa, penetración de espíritu, aptitud de investigación, he ahí las cualidades a cuyo desarrollo deben contribuir los nuevos métodos escolares."

La historia sólo se estudia como una explicación del presente y dentro del fecundo concepto marxista y no a base de ejercicios de memoria para exhibiciones familiares, ni sobre los hechos salientes de la evolución humana; es así como se ha restringido el estudio del pasado, de acuerdo con esta categórica frase: "Nuestros ideales no están detrás de nosotros, sino delante de nosotros", que podría sintetizar todo el esfuerzo soviético. Respecto a la enseñanza científica, se realiza con aplicaciones continuas y útiles a las condiciones de vida de las masas y como combate en contra de la presión secular del fanatismo arraigado, sobre todo en el campo, en el obscurantismo del siervo y del aldeano; mostrar a éste, por ejemplo, cómo las lluvias son precipitadas por determinados fenómenos atmosféricos en los que nada tienen que ver los ritos paganos de los "popes", las plegarias y las ofrendas, es el firme camino y ayuda de la escuela a esta indispensable campaña. Toda esa pedagogía, como es lógico, se estructura sobre las enseñanzas del materialismo dialéctico, doctrina cuya fecundidad y coherencia proporcionan las bases de una educación eficazmente amplia y útil para el intenso servicio social que de ella demanda el actual régimen en construcción. Completan la serie citada de escuelas e institutos, las de carácter político, como las academias de educación política, las que preparan comunistas y dirigentes obreros, el Instituto "Lenin", escuelas rojas, etc., así como todas las entidades de cultura salvadas y conservadas después del hundimiento del zarismo y puestas en cercano contacto con la colectividad, desposeídas de su carácter exclusivista, ampliadas con nuevos e ilimitados linderos, como sólo puede concebirse en un país en el que el mezquino fin del individuo ha sido sobrepasado por el fin humano de una vida nueva y mejor.

Este rápido y un tanto desordenado esbozo nos permite observar las oposiciones que saltan entre este tercer tipo de sistemas educacionales y los vigentes en los países capitalistas, en los cuales, de manera esencial, la educación al servicio de la clase dominante sólo se hace asequible al proletariado en la medida en que son necesarios obreros cualificados, manteniéndose a las masas rurales en la obscuridad, y en los que existe de nombre la escuela sin distinciones, frente a la soviética, que se administra a todos los niños; de igual forma se han podido destacar las diferencias que en el orden interno, metodológico, separan profundamente estos tipos educativos.

En la U. R. S. S., como en los países demo-burgueses, la educación es una forma ideológica apoyada en la estructura social; pero una diferencia es posible anotar: en estos países, no obstante su crecimiento económico, su "civilización" y progreso mecánico, la cultura no ha encontrado todas las amplias posibilidades que un florecimiento económico siempre ha traído consigo; en el país obrero, por el contrario, corridos apenas unos cuantos años de la Revolución, puede observarse a simple vista la capacidad, inimaginable antes, de avance de la educación y de todas las formas culturales, movimiento que se acelerará en cuanto se afirmen las bases económicas, que son las que han hecho posible, por otra parte, el desarrollo y mejoramiento de todas las disciplinas científicas, de los movimientos artísticos, del desarrollo de la enseñanza, de todas, en fin, las más variadas manifestaciones ideológicas que corresponden a un estudio determinado de la evolución humana. Y es que el materialismo histórico, cuya afirmación esencial antes hemos dejado escrita, explica no sólo la transformación y el paso de una a otra forma social y, consecuentemente, intelectual, sino también da la causa de la intensidad de este último desarrollo.

La florecencia de una cultura ha coincidido siempre con momentos de excepcional amplitud económica y sólo ha sido y es posible—como anota Alfredo Palacios—sobre la base de una extendida explotación de los más, cuyo trabajo y opresión permiten que unos cuantos creen y asimilen cultura, la cual es debida, en realidad, a la esclavitud de aquéllos. Las edades y siglos de oro lo han sido en un doble sentido, tanto por el lustre intelectual como por la abundancia del metal que lo ha hecho factible. El siglo de Platón lo hizo posible la hegemonía helénica en el Peloponeso, y no por casualidad Aristóteles, en la "Política", fundamenta y justifica la existencia de la esclavitud, como que sólo a ella se debió la propia labor de los filósofos, el ornamentado ocio de los ciudadanos, las formas democráticas para estos últimos, el teatro, Esquines y Fidias, etc., etc. Platón mismo sustenta la concepción de un comunismo aristocrático, de un comunismo con esclavos.

La "Pax Octaviana", que se enorgullece de Horacio y de Séneca, se apoyaba sobre las legiones dominadoras de la Germania, de las Galias, de Hispania, y su siglo fue de opulencia, de riqueza, de prosperidad para el extendido imperio. Florencia en los años del Magnífico, los ducados independientes, las Señorías fastuosas cuentan con una nutrida población, o sea una firme estructura económica que explican a Benvenuto o a Botticelli, e igualmente rica es la Francia de Francisco el I, el fundador de las Cortes modernas, así como su rival, España, en su imperio colonial, no obstante la defectuosa organización a que se alude en otras líneas.

Finalmente, en la edad contemporánea y aun desde la que se caracteriza por el nacimiento de la ciencia moderna, el desarrollo prodigioso de ésta se comprende ante todo por la misma organización social que, creando el régimen del salariado, permite la existencia de pequeñas aristocracias o de hombres liberados, mediante la distribución actual de la riqueza, de la fatiga del trabajo y que han podido dedicarse a crear el avance ilimitado del pensamiento científico. Es el siglo XIX el que puede filiarse históricamente como la edad del definitivo fortalecimiento de los conocimientos humanos y, a la vez, como el siglo industrialista y obrero por excelencia. ¿Son, acaso, casuales estos rasgos paralelos? De ninguna manera; la etapa actual de la economía, como se dice antes, concuerda, como de causa y efecto, con el progreso científico; las invenciones, el perfeccionamiento de los útiles y de los instrumentos, toda esa maravillosa técnica de la edad de la máquina, que es la nuestra, se han puesto al servicio de la cultura, como, a su vez, le han exigido, más tarde, sirva al desarrollo y afincamiento de sus formas sociales.

Esta coincidencia se confirma a través de una observación concreta. Saint-Simon representa lo que, en la historia del pensamiento económico, se ha llamado, con alguna vaguedad en verdad, un sistema industrialista. Augusto Comte crea en la pasada centuria toda una doctrina que es el culto decidido y reverente a la ciencia. Y Saint-Simon fue el maestro de Augusto Comte, heredando éste, en cierto modo, la vestidura de sumo sacerdote que esta nueva forma del racionalismo deificado había creado; el industrialismo y el cientificismo, como sistemas, aparejados y coherentes; la edad de la máquina, creando, en lo intelectual, el culto a la ciencia, y éste, a través del positivismo, recorriendo triunfal buena parte del mundo universitario de entonces y, en algunas partes, como en México, influenciando decisivamente el organismo educacional; la Preparatoria tenía, en efecto, sus planes de estudio, no ha mucho, constituidos sobre la clasificación comtiana de las ciencias. Comte, como la enciclopedia antes, encarnó la reacción en contra del poder religioso, la cual fue una de las características del auge de la burguesía que, en su etapa revolucionaria, combatió al principio a este poder eclesiástico que se le oponía, aun cuando ahora se haya pactado, al fin, fructífera alianza entre ambos elementos dominantes. Esta última característica de una doctrina, que tuvo tan singular imperio, ¿no muestra de modo concluyente la verdad de la afirmación marxista que antes hemos comentado?

Una conclusión se impone por sobre todos los demás resultados que sea posible alcanzar de este ensayo, y es la de que la educación es un fenómeno social supeditado a los fines que son el objetivo mismo de una clase dominante en un momento histórico determinado, y que, por su utilidad a ésta, por las modalidades que los cambios



en la estructura económica le imprimen y por su realización misma no puede ser considerada independiente de todos los demás aspectos que constituyen el problema social. Mariátegui—a quien obligadamente nos hemos referido en el presente estudio por la justeza de sus conceptos—dice a este respecto: “El problema de la enseñanza no puede ser bien comprendido en nuestro tiempo si no es considerado como un problema económico y como un problema social.” De otra manera se insistirá en el viejo error de las afirmaciones puramente pedagógicas, que todo lo esperan de la instrucción, que candorosamente aíslan sus métodos educativos de la realidad y de las fases económicas y sociales que son sus aspectos medulares, sin considerar la incapacidad de las gruesas capas de población que están al margen de la escuela, para asistir a ellas, sin reflexionar en que, por último, la educación, si ha de satisfacer esas finalidades humanas de que vagamente se habla, tiene que ser para todas las clases y las categorías y no únicamente para una sola clase y como salvaguardia de sus intereses.

El proceso educativo, se deja dicho antes, es un aspecto tan sólo del problema social; a esta clara conclusión han llegado algunos sectores y grupos de los estudiantes y de los trabajadores de la enseñanza, entre estos últimos, la Internacional de educadores, cuya sede está en París, y entre aquéllos, la vanguardia del estudiantado de La Plata, cuya definición del problema de la educación pública, en los siguientes términos, transcribe Mariátegui: “1. El problema educacional no es sino una de las fases del problema social; por ello no puede ser solucionado aisladamente.—2. La cultura de toda sociedad es la expresión ideológica de los intereses de la clase dominante. La cultura de la sociedad actual es, por lo tanto, la expresión ideológica de los intereses de la clase capitalista.—3. La última guerra imperialista, rompiendo el equilibrio de la economía burguesa, ha puesto en crisis su cultura correlativa.—4. Esta crisis sólo puede superarse con el advenimiento de una crisis socialista.”

Los anteriores puntos declarativos podrían ser el resumen del presente ensayo, porque el objetivo del mismo, que enunciamos al principio, era obtener un concepto preciso y útil del sentido de la educación moderna, el cual se alcanza en las afirmaciones insertas; pero el único propósito de ampliarlas, ahondando en algunos aspectos interesantes, requiere la expresión de las conclusiones que del presente estudio deban desprenderse. Teniendo presentes el problema general de la cultura, las modalidades diversas del proceso educativo contemporáneo, el papel histórico de la educación, las actitudes pedagógicas y sociales que la consideran y las direcciones prácticas que pueden señalarse al respecto, estimamos que las reflexiones y observaciones aquí contenidas pueden llevarnos a las siguientes afirmaciones:

I. Las manifestaciones ideológicas de una época y de un medio determinados son superestructuras de la estructura económica de la sociedad. Las transformaciones de ésta, en consecuencia, son la causa de las modificaciones que aquéllas ofrecen a través de su evolución.

II. Creadas por el régimen en el cual se desarrollan, aquellas manifestaciones reaccionan influyendo en la organización social misma; dentro de este aspecto, las diversas direcciones intelectuales quedan al servicio, en la forma más general, de los intereses en desarrollo de dicho régimen. Estos intereses, de manera concreta, son los de la clase dominante.

III. Especialmente la educación ha subordinado sus sistemas, sus principios, su contenido ideológico, a esos intereses, a los cuales ayuda en dos formas: a) Inculcando en sus escuelas una serie de principios que tienden a estabilizar el régimen presente, el régimen capitalista, y adaptándolas a las necesidades concretas económicas, mediante la educación técnica para la etapa industrialista, por ejemplo, con la creación del proletariado cualificado indispensable para el desarrollo capitalista, etc. b) Manteniendo en una ignorancia general a las grandes capas bajas de la población, especialmente al campesinado y al proletariado.

IV. Hecha para cumplir las finalidades burguesas, la educación es, en los países de este régimen, única y abierta a todos tan sólo en teoría, pues la realidad económica cierra la escuela para los más. Una educación verdaderamente general se inicia en la U. R. S. S. y sólo podrá ser alcanzada en una sociedad sin clases.

V. La obra de la cultura sólo es posible sobre la base del trabajo de todos aquellos que nunca se benefician de ella, ni la asimilan, ni la dirigen. Es fruto del trabajo de esta parte—la más numerosa—de la sociedad, la cultura misma y la posibilidad de que una minoría la asimile, la aproveche y, en fin, la utilice para fortalecer sus propios intereses.

VI. La orientación que, en un momento determinado, se dé a la educación, depende de la actitud general que se adopte frente al problema social, del que el educativo es sólo un aspecto.

VII. La aspiración a una educación verdaderamente general y superior a la actual, sólo puede ser realizada con el advenimiento de una cultura socialista. Para ello es indispensable sobrepasar las finalidades burguesas que actualmente se le imponen y transformarla en una arma de lucha en contra del régimen vigente.

Sólo partiendo de la concepción clara del sentido de la educación

moderna, que creemos haber obtenido, es posible adoptar una actitud seria y trascendente en materia educacional, con la cual se substituyan esas posiciones indefinidas y sin contenido concreto alguno, que monopolizan la dirección de la enseñanza.