



# OBRAS BREVES DE JACQUES MARITAIN



040-01

## LOS FINES DE LA EDUCACIÓN

Jacques Maritain

Primera de cuatro conferencias dictadas por Maritain en la Universidad de Yale, en 1943, publicadas ese mismo año bajo el título 'La Educación en la Encrucijada'. Posteriormente, en 1959, fueron incorporadas, junto a otros trabajos sobre el tema educativo, al libro "Para una Filosofía de la Educación".

### 1. LA NATURALEZA HUMANA Y LA EDUCACIÓN

#### **La Educación del Hombre**

Muchos de nuestros contemporáneos conocen al hombre primitivo o al de occidente, o al de la era industrial, o al hombre criminal, o al hombre burgués o al proletario, pero se preguntan qué se quiere decir cuando se habla simplemente del hombre.

La tarea de la educación no consiste, evidentemente, en esta abstracción platónica que es el hombre en sí mismo, sino en formar a un niño determinado, que pertenece a una nación, a un medio social y a un momento histórico dados. Sin embargo, antes de ser un niño del siglo XX, un niño de América o de Europa, un niño bien dotado o retardado, es un hijo de hombre. Antes de ser un hombre civilizado – al menos confío serlo – y un francés educado en los círculos intelectuales de París, soy un hombre. Si es cierto, por otra parte, que nuestro primer deber – según la palabra profunda, que no es de Nietzsche, sino de Píndaro – *es llegar a ser lo que somos*, nada es más importante para cada uno de nosotros, y nada es más difícil que *llegar a ser un hombre*. De esta manera, la tarea principal de la educación consiste ante todo en guiar el desarrollo dinámico por el cual cada uno se forma a sí mismo para ser un hombre. En otras palabras, se trata de preparar al niño y al adolescente para instruirse durante toda la vida. Por eso he iniciado estas páginas con el título La Educación del Hombre.

A lo largo de este libro, no olvidaremos que la palabra educación tiene tres sentidos bien distintos, aunque con frecuencia ligados entre sí.

En primer lugar, educación se refiere a cualquier proceso por medio del cual el hombre es formado y conducido a su plenitud (educación en sentido amplio); también se refiere al trabajo de formación que los adultos ejercen sobre la juventud; y, por último, en el sentido más estricto, a la tarea especial de las escuelas y las universidades.

En este capítulo me referiré a *los fines de la educación* y en el curso de la exposición nos encontraremos con algunos *errores significativos* – siete en total – concernientes a la educación. Examinaremos cada uno de ellos.

El hombre no sólo es un animal natural, como lo son el oso o la golondrina; es, también, un animal de cultura, cuya especie no puede subsistir sino con el desarrollo de la sociedad y la civilización. Es un animal histórico: de ahí la multiplicidad de tipos culturales o ético-históricos que diversifican a la humanidad; de ahí, igualmente, la importancia de la educación. Por el hecho mismo de que está dotado de un poder de conocimiento ilimitado y que, sin embargo, debe avanzar paso a paso, el hombre no puede progresar en su propia

vida específica, tanto intelectual como moral, si no es ayudado por la experiencia colectiva, que las generaciones precedentes han acumulado y conservado, y por una transmisión regular de los conocimientos adquiridos. A fin de alcanzar la libertad en la que se determina a sí mismo y para la cual ha sido hecho, el hombre necesita de la disciplina y de la tradición que pesan sobre él y a la vez lo fortalecen, haciéndolo capaz de luchar contra ellas. Esto enriquecerá la tradición, y la tradición así enriquecida posibilitará nuevos y sucesivos combates.

PRIMER ERROR: *el desconocimiento de los fines*

La educación es un arte particularmente difícil. Sin embargo, por su misma naturaleza pertenece al ámbito de la moral y de la sabiduría práctica. Podemos decir, entonces, que la educación es un arte moral o, mejor aún, una sabiduría práctica en la cual está incorporado ese arte. Ahora bien, el arte es un impulso dinámico hacia un proyecto que debe ser realizado y que es el fin mismo de este arte. No hay arte sin finalidad; la vitalidad del arte es la energía con la que tiende a su fin, sin detenerse en ningún estadio intermedio.

Observemos aquí, desde el primer momento, los dos grandes errores de los que la educación debe precaverse. El primero consiste en el olvido o desconocimiento de los fines. Si los medios son queridos y cultivados por amor a su propia perfección y no como simples medios, en esa misma medida dejan de conducir hacia el fin y el arte pierde su energía práctica. Su eficacia vital es reemplazada por un proceso de multiplicación infinita y cada medio se desarrolla por sí mismo y abarca, por su propia cuenta, un campo cada vez más extenso.

Esta supremacía de los medios sobre el fin y la consiguiente destrucción de todo propósito seguro y de toda eficacia real, parecen ser el principal reproche que se puede hacer a la educación contemporánea.

No es que sus medios o métodos sean malos. Por el contrario, en general son mejores que los de la pedagogía antigua. Lo malo es, precisamente, que son tan buenos que perdemos de vista el fin. De ahí la debilidad sorprendente de la educación actual. Debilidad causada, por una parte, por el apego a la perfección misma de nuestros medios y métodos de educación y, por otra

parte, por nuestra incapacidad para acomodarlos a su fin. El niño ha sido sometido a tantos test; ha sido tan observado; están tan bien detalladas sus necesidades, tan claramente descrita su psicología, tan perfeccionados los métodos para hacerle todo fácil, que el fin de todos estos valiosos métodos, corre el riesgo de ser olvidado o desconocido.

De igual modo, la medicina moderna fracasa con frecuencia por la perfección misma de sus medios. Por ejemplo, cuando un médico examina tan prolijamente en su laboratorio las reacciones de su enfermo, que pierde de vista su curación y, entretanto, el enfermo puede morir por haber sido demasiado bien cuidado o, mejor dicho, demasiado bien analizado.

El perfeccionamiento científico de los medios y de los métodos pedagógicos es, en sí mismo, un progreso evidente. Pero mientras mayor es la importancia que adquiere, más necesita de un reforzamiento paralelo de la sabiduría práctica y del impulso dinámico hacia el fin que hay que alcanzar.

#### SEGUNDO ERROR: *ideas falsas acerca del fin*

El segundo error general no consiste en un olvido de la finalidad, sino en planteamientos falsos o incompletos concernientes a la naturaleza misma del fin. La misión de la educación es más grande, más misteriosa y, al mismo tiempo, más humilde de lo que muchos imaginan.

Si el fin de la educación es ayudar y guiar al niño hacia su realización humana, no puede ésta escapar a los problemas y dificultades de la filosofía, pues, por su misma naturaleza, supone una filosofía del hombre. Por eso, desde el comienzo la educación está obligada a contestar la pregunta “¿qué es el hombre?” que plantea la esfinge de la filosofía.

### **La idea científica y la idea filosófico-religiosa del hombre**

Hablando claro, debo señalar aquí que sólo hay dos clases o categorías de nociones concernientes al hombre que se pueden considerar “*honestas*” o “*leales*”: la idea puramente científica y la idea filosófico-religiosa del hombre.

Según su auténtico tipo metodológico, la idea científica del hombre, al igual que toda idea elaborada por la ciencia estrictamente experimental, se desentiende, en cuanto le es posible, de todo contenido ontológico, de manera que pueda ser enteramente verificable en la experiencia sensible. En este punto tienen razón los más recientes teóricos de la ciencia, los neopositivistas de la escuela de Viena. La idea puramente científica del hombre tiende sólo a enlazar los datos mensurables y observables considerados como tales; y está decidida desde el principio a no considerar cosas como el *ser* o la *esencia*; y a no responder a preguntas como: el hombre, ¿tiene o no un alma? ¿Hay o no un alma? ¿Existe el espíritu o no hay sino materia? ¿Hay que creer en la libertad o en el determinismo, en la libertad o en el azar, en los valores o en los simples hechos? Tales preguntas, según los neopositivistas, trascienden el campo de la ciencia. Así, la idea puramente científica del hombre es y debe ser una idea “*fenomenalizada*”, sin referencia a la última realidad.

La idea filosófico-religiosa del hombre es, por el contrario, una idea *ontológica*. No es enteramente verificable por la experiencia de los sentidos, aunque posee criterios y pruebas que le son propios; ella se refiere a los caracteres esenciales e intrínsecos (aunque no son visibles ni tangibles) y a la densidad intangible de ese ser que tiene nombre: el *hombre*.

Es evidente que la idea meramente científica del hombre puede proporcionarnos informaciones valiosas y siempre renovadas respecto a los medios e instrumentos de la educación; pero no puede suministrar ni los fundamentos primeros ni las direcciones primordiales de la educación, pues ésta necesita primero y primordialmente conocer lo que el hombre *es*, cuál es su naturaleza y qué escala de valores implica esencialmente. Y la idea puramente científica del hombre no conoce estas cosas, por cuanto ignora “*el ser como tal*”: sólo conoce lo que emerge del ser humano en el campo de lo que puede ser observado sensorialmente y de lo que puede ser medido. Los jóvenes Pedro, Pablo o Santiago, sujetos de la educación, no son únicamente un conjunto de fenómenos físicos, biológicos y psicológicos cuyo conocimiento es, por lo demás, requerido y del todo necesario; son hijos de hombre. Para el sentir común de padres, de educadores y de la sociedad, esta palabra “hombre” representa el mismo misterio ontológico que para el conocimiento racional de los filósofos y de los teólogos.

Es preciso hacer notar aquí, que si tratamos de fundar la educación y llevar a buen término su realización sobre la base única de la idea científica del hombre, deformaríamos y falsearíamos esa misma idea. En efecto, estaríamos obligados, de hecho, a plantear la cuestión de la naturaleza y del destino del hombre y, para obtener una respuesta, nos sería necesario recurrir a la única idea de que disponemos, a saber la idea científica. Contrariamente a su estructura típica, trataríamos de obtener de ella una especie de metafísica. El resultado, desde el punto de vista lógico, sería una metafísica bastarda, disfrazada de ciencia y desprovista de toda luz realmente filosófica; y desde un punto de vista práctico, un rechazo o una concepción errónea de aquellas realidades y valores sin los cuales la educación pierde todo significado humano para convertirse en el adiestramiento de un animal en provecho del Estado.

Resulta, pues, que la idea completa, la idea integral del hombre requerida previamente por la educación no puede ser sino una idea filosófico-religiosa del hombre. Filosófica, porque esta idea tiene por objeto la naturaleza o esencia del hombre; religiosa, por el estado existencial de la naturaleza humana respecto a Dios y por los dones especiales, las pruebas y la vocación implicados en ese estado.

### **La idea cristiana del hombre**

La idea filosófica y religiosa del hombre puede asumir muchas formas. Cuando afirmo que si se desea que la educación del hombre tenga bases realmente sólidas, debe estar fundada en la idea cristiana, lo hago porque pienso que ésta es la idea verdadera del hombre, y no porque crea que nuestra civilización está penetrada por esa idea.

Sin embargo, a pesar de todo el hombre de nuestra civilización es el hombre cristiano más o menos *laicizado*.

Por eso proponemos esta idea como base común y suponemos que su naturaleza es tal que puede recibir el consentimiento de la conciencia común de nuestros países de cultura occidental, con excepción de los espíritus que

adhieren a concepciones radicalmente contrarias, tales como la metafísica materialista, el positivismo o el existencialismo ateo (no hablo aquí de las ideologías totalitarias o racistas, que no pertenecen al mundo civilizado).

Esta especie de consenso común es todo lo que se puede esperar para una doctrina, cualquiera sea su contenido filosófico moral. Ninguna doctrina puede pretender el asentimiento completo y universal de todos los espíritus, no a causa de cualquier debilidad inherente a las pruebas objetivas de la razón, sino a causa de la debilidad inherente al espíritu humano.

Entre las grandes doctrinas metafísicas que reconocen la dignidad del espíritu, y entre las diferentes formas de las creencias cristianas y religiosas, en general, que reconocen el destino divino del hombre, existe un común acuerdo en lo que respecta a las actitudes prácticas y al dominio de la acción, lo que hace posible una auténtica cooperación humana. En una civilización judea-greca-cristiana como la nuestra, esta comunidad de analogía se extiende desde las formas de pensamiento religioso más ortodoxas hasta las formas de pensamiento simplemente humanistas. Ello hace posible que una filosofía cristiana de la educación – si está bien fundada y racionalmente desarrollada – juegue un papel inspirador dentro del concierto, aun en relación con quienes no comparten la creencia de sus compañeros. Observemos, de paso, que la palabra *concierto* parece más bien un eufemismo respecto a nuestras “*filosofías modernas de la educación*”, cuyas voces discordantes han sido tan notoriamente bien estudiadas en la obra del profesor Brubacher. [1]

A nuestra pregunta “*¿qué es el hombre?*” podemos, pues, responder como los griegos, los judíos y los cristianos: el hombre es un animal dotado de razón cuya suprema dignidad está en la inteligencia; el hombre es un individuo libre en relación personal con Dios, cuya suprema “justicia” o rectitud es obedecer voluntariamente a la ley de Dios; el hombre es una criatura pecadora y herida llamada a la vida divina y a la libertad de la gracia y cuya perfección suprema consiste en el amor.

---

1 Cf. John S. Brubacher, *Modern philosophies of Education*, Nueva York y Londres, 1939.



## La persona humana

Desde el punto de vista exclusivamente filosófico, la noción principal sobre la que debemos insistir es la del ser humano.

El hombre es una persona dueña de sí misma por su inteligencia y por su voluntad. No existe sólo como ser físico. Tiene una existencia más rica y noble, la existencia espiritual propia del conocimiento y el amor. Así, en cierto modo, es un todo y no sólo una parte; es un universo en sí mismo, un microcosmos en el cual el universo *entero* puede ser abarcado por el conocimiento. Y por el amor puede entregarse libremente a otros seres que son para él como si fueran él mismo. De ese tipo de relaciones no hay equivalente alguno en el mundo físico.

Si buscamos la raíz primera de todo ello, tendremos que reconocer la plena realidad filosófica de esa idea del alma. Aristóteles la describía como el primer principio de la vida en todo organismo, y en el hombre la veía dotada de un intelecto *supramaterial*. El cristianismo la ha revelado como el lugar en que habita Dios y como hecha para la vida eterna. En la carne y los huesos del hombre, existe un alma que es espíritu y vale más que todo el universo entero. Por dependiente que sea de los menores accidentes de la materia, la persona humana existe en virtud de la existencia de su alma, que domina el tiempo y la muerte. El espíritu es la raíz de la personalidad.

La noción de personalidad implica también la de totalidad y la de independencia. Decir que un hombre es una persona es decir que, en la profundidad de su ser, es más un todo que una parte y más independiente que siervo. Es este misterio de nuestra naturaleza el que designa el pensamiento religioso cuando dice que la persona humana está hecha a imagen de Dios. Una persona posee una dignidad absoluta porque está en relación directa con el reino del ser, de la verdad, de la bondad, de la belleza y con Dios. Únicamente por eso puede llegar a su total plenitud. Su patria espiritual consiste en el orden entero de las cosas que tienen valor absoluto, y que, reflejando en cierto modo un absoluto divino, superior al mundo, tienen en sí la capacidad de atraer hacia ese absoluto.



## Personalidad e individualidad

La personalidad no es más que uno de los aspectos o uno de los polos del ser humano. El otro polo es – para, usar el lenguaje aristotélico – la individualidad, cuya raíz primera es la materia. Este mismo hombre que en un sentido, es una persona o un todo que su alma espiritual hace independiente, es también, en otro sentido, un individuo material, un fragmento de una especie, una partícula del universo físico, un simple punto en la inmensa red de fuerzas e influencias (de orden cósmico, étnico, histórico, etc.), a cuyas leyes está sometido. Su humanidad misma es la humanidad de un animal que vive tanto por los sentidos y el instinto, como por la razón. Hallamos aquí la distinción clásica entre el *yo (moi)* y el *sí (soi)* sobre la cual las filosofías hindú y cristiana han insistido, aunque con connotaciones muy diferentes. Volveré más adelante a esta idea.

Legítimamente, en la educación tiene lugar una especie de adiestramiento animal relativo a los hábitos psicofísicos, a los reflejos condicionados, a la memorización sensorial, etc. Este adiestramiento se refiere a la individualidad material o a lo que no es específicamente humano en el hombre. Pero *educar no es amaestrar a un animal*. La educación del hombre es un despertar *humano*.

Así, pues, es de máxima importancia para los mismos educadores respetar tanto el alma como el cuerpo del niño, el sentido de sus recursos internos y las profundidades de su esencia, y tener una especie de atención amorosa y sagrada hacia su identidad misteriosa, cosa oculta que ninguna técnica puede alcanzar. Lo que más cuenta en la tarea educativa es un llamado continuo a la inteligencia y a la libre voluntad del niño. Tal llamado, convenientemente proporcionado a la edad y a las circunstancias, puede y debe comenzar en las primeras etapas de la educación. Cada campo de la enseñanza, cada actividad escolar – la cultura física tanto como las lecciones de lectura elemental o los rudimentos de la conducta y de buenos modales – puede recibir un perfeccionamiento intrínseco y superar su valor práctico inmediato si se lo humaniza de esta manera a través de la inteligencia. Nada debería exigirse al niño sin que a la vez se le explique y se esté seguro de que ha *comprendido*.

## 2. FINALIDADES DE LA EDUCACIÓN

El objeto de la educación, definido de modo preciso, es guiar al hombre en su desarrollo dinámico, en cuyo curso se forma como persona humana -provista de las armas del conocimiento, de la fuerza del juicio y de las virtudes morales- en tanto que, al mismo tiempo, va recibiendo la herencia espiritual de la nación y de la civilización a las que pertenece, conservándose así el patrimonio secular de las generaciones.

El aspecto utilitario de la educación – en cuanto pone al niño en situación de ejercer luego un oficio y de ganarse la vida –, ciertamente no debe ser desdeñado, pues los seres humanos no están hechos para una vida de ocios aristocráticos. El mejor medio de obtener este resultado práctico es desarrollar las capacidades humanas en toda su amplitud; y los estudios especializados que podrán requerirse posteriormente, nunca deberán poner en peligro el fin esencial de la educación.

Para adquirir una idea más completa de la finalidad de la educación es necesario considerar con mayor detención a la persona humana y sus profundas aspiraciones naturales.

### **La conquista de la libertad interior**

La principal aspiración de la persona es la libertad. No se trata del albedrío, que es un don de la naturaleza para cada uno de nosotros. Me refiero a esa libertad que es espontaneidad, expansión o autonomía y que debemos conquistar por un esfuerzo constante y un continuo combate. Ahora bien, ¿cuál es la forma más esencial de esta aspiración?

El deseo de la libertad interior y espiritual.

En este sentido, la filosofía griega, en particular Aristóteles, veía la perfección del ser humano en la independencia que el hombre adquiere por la inteligencia y la sabiduría. Y el Evangelio elevó la perfección humana a un nivel superior – un nivel verdaderamente divino – al afirmar que ésta consiste en la perfección del amor y, como dice San Pablo, en la libertad de quienes son movidos por el Espíritu divino. De todos modos, es por las actividades que los filósofos denominan “*inmanentes*” que se conquista la plena libertad de independencia. Inmanentes, porque se realizan para la perfección del sujeto mismo que las ejerce y porque dentro de él son actividades de plenitud y de perfeccionamiento interior. De este modo, el primer objetivo de la educación es la conquista de la libertad interior y espiritual que la persona individual debe alcanzar; o, en otros términos, su liberación obtenida a través del conocimiento y la sabiduría, la buena voluntad y el amor.

La libertad de que hablamos no es un simple despliegue de potencialidades sin ningún objetivo, ni un simple movimiento por amor al movimiento, sin una finalidad. Sería un absoluto contrasentido proponer al hombre semejante movimiento como constitutivo de su gloria. Un movimiento sin una finalidad determinada no es sino un girar en redondo que no conduce a parte alguna. De hecho, el objetivo nunca será alcanzado aquí abajo más que de modo imperfecto y parcial y, en este sentido, el movimiento siempre deberá continuar. Sin embargo, el fin habrá sido alcanzado de algún modo, aunque sea sólo parcialmente. Añadamos que las actividades espirituales del ser humano son actividades *intencionales*; tienden por naturaleza hacia un objeto, hacia un fin objetivo que las controlará y regulará, no de modo material para imponerles servidumbre, sino espiritualmente para liberarlas. Ello, porque el objeto del conocimiento o del amor es interiorizado por la actividad de la inteligencia y de la voluntad, y se convierte en su interior en el fuego mismo de su perfecta espontaneidad.

La verdad – que no depende de nosotros *sino de lo que es* – no consiste en un conjunto de fórmulas hechas, destinadas a ser pasivamente registradas de manera que el espíritu sea cerrado por ellas y encerrado en ellas. La verdad es un dominio infinito – tan infinito como el ser – cuya plenitud sobrepasa el poder de nuestra percepción y cuyos fragmentos deben ser aprehendidos por una actividad interior vital y purificada. Esta conquista del ser, esta captación

progresiva de verdades nuevas o la comprensión progresiva del significado siempre creciente y siempre renovado de las verdades ya alcanzadas, abre y amplía nuestro espíritu y nuestra vida y los sitúa realmente en la libertad y en la autonomía.

Y hablando de la libertad y del amor más que del conocimiento, podemos decir que nadie es más libre ni más independiente que el que se da a sí mismo en aras de una causa o de un ser digno de esta donación.

### TERCER ERROR: *el pragmatismo*

Debemos establecer hasta qué punto la sobreestimación pragmática de la acción resulta inapropiada para la tarea educacional. El pragmatismo es el tercer error que encontramos en nuestro camino. Insistir en la importancia de la acción, de la *“praxis”*, ciertamente es excelente en más de un aspecto, pues la vida es acción. Pero la acción y la praxis tienden hacia un objetivo, hacia un fin determinante, sin lo cual pierden su dirección y su vitalidad. La vida existe también para un fin que la hace digna de ser vivida. La contemplación y la realización perfecta de sí mismo, en las que la existencia humana aspira a florecer, escapan al horizonte del espíritu pragmático.

Es desafortunado definir el pensamiento humano como un órgano que responde a los estímulos y situaciones del momento; es decir, definirlo en términos de conocimiento y reacción animales. Tal definición se aplica exactamente a la manera de *“pensar”* propia de los animales que carecen de razón.

En cambio, el pensamiento humano es capaz de iluminar la experiencia, de realizar deseos humanos (que lo son por estar enraizados en el deseo fundamental del bien sin límites) y de dominar, controlar y rehacer el mundo.

Todo eso puede hacerlo porque para que una idea humana tenga sentido, ésta debe alcanzar de alguna manera lo que las cosas son o en qué consisten (aunque sólo sea en los símbolos de una interpretación matemática de los fenómenos).

Lo puede hacer, porque el pensamiento humano es un instrumento o, más bien, una energía vital de conocimiento o de intuición espiritual. Lo puede hacer, porque la actividad pensante comienza con dificultades y con los indicios de una visión que se perfecciona con claridad. Ésta sólo llegará a constituirse en verdad por la demostración racional o por la verificación experimental y no por un reconocimiento pragmático.

Al comienzo de la acción humana, en cuanto humana, se halla la verdad, aprehendida (o que se cree aprehender) por ella misma, la verdad por amor a la verdad. Sin fe en la verdad no hay eficacia humana. Tal es, a mi entender, la crítica principal que ha de hacerse a la teoría pragmática e “*instrumentalista*” del conocimiento.

En el campo de la educación esta teoría pragmática del conocimiento – al pasar de la filosofía a la pedagogía – apenas puede producir en los espíritus jóvenes otra cosa que un escepticismo escolar equipado con las mejores técnicas de cultura mental y con los mejores métodos científicos. Estos, a despecho de la naturaleza y contra la inclinación de la inteligencia, servirán para engendrar la desconfianza respecto de la idea misma de verdad y de sabiduría, y para abandonar toda esperanza de alcanzar una unidad dinámica interior.<sup>[2]</sup>

Además, a fuerza de insistir sobre el hecho que para enseñar matemáticas a Pedro es más importante conocer a Pedro que saber matemáticas – lo que es bastante cierto en un sentido –, el maestro acertará tan perfectamente a conocer a Pedro que Pedro no acertará nunca a saber las matemáticas. La pedagogía moderna ha hecho progresos inestimables al insistir en la necesidad de analizar cuidadosamente y no perder nunca de vista al sujeto humano. El error se produce cuando el *objeto que se enseñará* y la *primacía del objeto* son olvidados y cuando el culto de los medios – no para el fin sino sin el fin – desemboca en una especie de adoración psicológica del sujeto.

---

2 Los “cuatro cultos” – escepticismo, presentismo, cientismo, antiintelectualismo – enumerados por M. Hutchins (Education for Freedom, 1943, pp. 35-36) no son sino consecuencias y manifestaciones de la dominación del pragmatismo sobre la educación contemporánea.

### **Las potencialidades sociales de la persona**

Ya nos hemos referido a la aspiración de la persona humana a la libertad y, ante todo, a la libertad interior y espiritual. La segunda forma esencial de esta aspiración es el deseo de la libertad manifestada exteriormente, libertad que está ligada a la vida social y toca a sus raíces.

La sociedad es “*natural*” al hombre en un sentido que no se refiere solamente a su naturaleza animal o instintiva sino a su naturaleza humana, es decir, a la razón y a la libertad. Si el hombre es un animal naturalmente político, ello significa que la sociedad, exigida por la naturaleza, se realiza por el libre consentimiento. Y significa además que la persona humana necesita las relaciones de la vida social, en razón de la apertura y de la generosidad propias de la inteligencia y del amor, y en razón de las necesidades de un individuo que nace desprovisto de todo. Es así como la vida social tiende a emancipar al hombre de las servidumbres de la naturaleza material. Subordina el individuo al bien común, pero de tal modo que el bien común revierte sobre las personas individuales y éstas gozan de esa libertad de expansión o independencia que aseguran las garantías económicas del trabajo y de la propiedad, los derechos políticos, las virtudes cívicas y el cultivo del espíritu.

Es, pues, evidente que la educación del hombre debe preocuparse del grupo social y preparar al niño para desempeñar en él su papel. Formar al hombre para llevar una vida normal, útil y abnegada en la comunidad es un fin esencial de la educación. Dicho de otro modo, uno de los objetivos de la educación es guiar el desarrollo de la persona humana en la esfera social, despertando y afirmando el sentido de la libertad y el de sus obligaciones y responsabilidades. Pero no es el primero sino el segundo de sus fines esenciales. El fin primero de la educación concierne a la persona humana en su vida personal y en su progreso espiritual, no en sus relaciones con el medio social. Además, en lo que se refiere al fin segundo ya mencionado, no debemos olvidar nunca que la libertad personal está en el centro de la vida social y que/una sociedad humana es, en verdad, un conjunto de libertades humanas que aceptan la obediencia, el sacrificio y una ley común para el

bien común, de manera que esas libertades personales llegan a ser capaces de alcanzar en cada uno un perfeccionamiento verdaderamente humano. El hombre y el grupo están fundidos el uno en el otro, y se trascienden uno a otro desde puntos de vista diferentes. El hombre se encuentra a sí mismo subordinándose al grupo; y el grupo no logra su objetivo si no es sirviendo al hombre y comprendiendo que el hombre tiene misterios y una vocación que sobrepasan al grupo.

#### CUARTO ERROR: *el sociologismo*

Emparentado con el precedente, se presenta aquí un cuarto error: es el que pide que el condicionamiento social sea la regla suprema y el único marco de referencia de la educación. La esencia de la educación no consiste, en efecto, en adaptar al futuro ciudadano a las condiciones e interacciones de la vida social, sino, ante todo, en “*hacer un hombre*” y, consecuentemente, en preparar un ciudadano. Oponer la educación de la persona y la educación de la comunidad no es sólo vano y superficial; a decir verdad, la educación de la comunidad implica y requiere, ante todo, la educación de la persona y, a su vez, ésta es prácticamente imposible sin aquélla, pues no se forma a un hombre sino en el seno de una vida de comunidad, en la que comienzan a despertar la inteligencia cívica y las virtudes sociales.

Hay que reprochar a los antiguos métodos pedagógicos su individualismo abstracto, libresco. El haber dado a la educación un sentido más profundo de la experiencia, el hacerla más próxima a la vida concreta y el haberla hecho penetrar desde el comienzo en las preocupaciones sociales, es un progreso del que la educación está orgullosa con justo título.

Sin embargo, a fin de realizar plenamente su objetivo, esta necesaria reforma debe comprender también que, para formar un buen ciudadano y un hombre civilizado, lo que importa ante todo es el centro interior, la fuente viva de la conciencia personal, de donde nacen, a la vez, el idealismo y la generosidad, el sentido de la ley y el sentido de la amistad, el respeto a los demás y una independencia firmemente arraigada frente a la opinión común.



Es igualmente necesario comprender que sin la visión que nos dan las ideas, sin el poder de abstracción y la luz de la inteligencia, las experiencias más llamativas no son de utilidad alguna para el hombre, como no lo son los bellos colores en la oscuridad; que el medio mejor para no ser libresco es, por una parte, evitar como la peste los manuales y los *text-books*, incluidos los manuales de conocimiento experimental; y, por otra, leer libros, leerlos con pasión y avidez. Es necesario, finalmente, comprender de modo más general que buscar la vida concreta se torna una engañifa si dispersa la atención del hombre o del niño entre las futilidades “*prácticas*”, las recetas psicotécnicas y la infinidad de actividades utilitarias, en perjuicio de la vida concreta auténtica de la inteligencia y del alma. El sentido de la realidad concreta es debilitado por el utilitarismo; se desarrolla y florece, en cambio, mediante esas actividades de las que la vida humana tiene tanta mayor necesidad cuanto que no están al servicio de ninguna utilidad práctica porque son, en sí mismas, libertad, fruto y dicha. Desgraciado el adolescente que no conoce los placeres del espíritu y no se exalta con la alegría de conocer y con el gozo de la belleza; que no se exalta por el entusiasmo de las ideas y por la experiencia vivificante de los primeros amores, por las delicias y exultaciones de lujo de la sabiduría y de la poesía. La fatiga y el disgusto de los negocios humanos ciertamente llegarán demasiado pronto; estar cargado con su preocupación es tarea del adulto.

Para discutir de manera más precisa la cuestión, quisiera hacer las siguientes observaciones.

La concepción pragmática de la educación tiene sus méritos en lo que respecta a la necesidad de adaptar los métodos pedagógicos a los intereses del niño. Según esta concepción, la educación es una experiencia que se ha de renovar constantemente a partir de las dificultades que el alumno encuentre y se proponga resolver. Es una experiencia que ha de desarrollarse en cualquier sentido según como el alumno alcance sus objetivos al abordar y resolver los problemas, de los cuales, por su experiencia ampliada en direcciones imprevistas, surgieron nuevos objetivos.

Pero, ¿dónde están los criterios para juzgar los objetivos y valores que sucesivamente nacen en el espíritu del niño? Si el mismo educador no se

propone un fin general ni valores finales, a los cuales todo el proceso esté referido; si la educación misma ha de crecer en cualquier dirección en que surja una nueva línea – cualquiera que sea –, es decir, “*avanza y crece sin una meta, sólo porque se le presenta la posibilidad de avanzar*”. [3]

En otros términos, si la teoría pragmática exige del educador (y no sólo de la experiencia del alumno) una perpetua reconstrucción experimental de los fines, entonces la educación enseña sólo recetas pedagógicas, haciendo que se desvanezca todo el verdadero arte educativo, pues no tiene objetivos. No tiende sino a crecer “*sin otro fin que un nuevo crecimiento*”. [4] Esta educación no es un arte; como no lo sería una arquitectura que no tuviese idea alguna de lo que hay que construir y únicamente tendiese a que su construcción creciera en cualquier dirección en la que fuese posible añadir nuevos materiales. En la misma naturaleza, el crecimiento biológico no es sino un proceso morfológico, es decir, la adquisición progresiva de una forma determinada. En fin, la teoría pragmática no puede sino subordinar y esclavizar la educación a las tendencias que *tienen* la posibilidad de desarrollar en el seno de la vida colectiva de la sociedad, puesto que, en último análisis, los objetivos que surgen sucesivamente en ese tipo de “*reconstrucción de los fines*”, no están determinados más que por los factores precarios del medio y por los valores que, en cada momento, hagan predominantes las condiciones y las tendencias sociales o, quizás, el Estado.

De la concepción que acabo de analizar, hay que retener un elemento de verdad y éste es el hecho de que el objetivo final de la educación – la plenitud del hombre en tanto persona humana – es infinitamente más alto y más amplio que el objetivo de las artes arquitectónicas o médicas, pues se relaciona con la libertad misma del espíritu, cuyas posibilidades ilimitadas no pueden ser llevadas a una estatura plenamente humana sino por una constante renovación creadora. Por consiguiente, la espontaneidad vital de quien es educado y la ampliación constante de su experiencia, desempeñan un papel mayor en el progreso hacia el objetivo; y la necesidad de una adaptación incesantemente renovada de los métodos, de los medios y de las vías de acercamiento, es

---

3 Brubacher, op. cit., p. 329.

4 *Ibíd*em

mucho más grande aún en el arte de la educación que en otro arte que tenga que ver con cualquier obra material que deba conducirse a buen fin.

QUINTO ERROR: *el intelectualismo*

En lo que concierne a las facultades del alma humana, señalaré otros dos errores que provienen de una visión parcial y exagerada, y que se oponen mutuamente: el intelectualismo, quinto error en nuestra lista, y el sexto, que es el voluntarismo.

El intelectualismo reviste dos formas principales: una de ellas busca la suprema realización de la educación en la pura habilidad dialéctica o retórica; tal era el caso de la pedagogía clásica, en particular en la época “*burguesa*”, en la que la educación estaba reservada a las clases privilegiadas.

Una segunda forma de intelectualismo, moderna ésta, abandona los valores universales e insiste en las funciones prácticas y creadoras de la inteligencia. Busca las supremas realizaciones de la educación en la especialización científica y técnica. Ciertamente la especialización se ha hecho cada vez más necesaria para la organización técnica de la vida moderna; mas debiera ser compensada, sobre todo durante los años de la juventud, por una formación general mucho más vigorosa. Recordemos que el animal es un especialista, y un especialista perfecto, ya que todo su poder de conocimiento está determinado por cierta tarea particular que debe ejecutar.

Concluiremos, entonces, que un programa de educación que aspire sólo a formar especialistas cada vez más perfectos en dominios cada vez más especializados, incapaces de emitir un juicio acerca de cualquier materia más allá del campo de su competencia especializada, conducirá en verdad a una animalización progresiva del espíritu y de la vida humana. En otras palabras, de la misma manera que la vida de las abejas consiste en producir miel, la vida del hombre consistiría en producir – cada uno bien aferrado a su alvéolo – valores económicos y descubrimientos científicos. Mientras tanto, cualquier placer mezquino o diversión social ocuparía sus horas de ocio, y un vago sentimiento religioso, sin contenido alguno de pensamiento y de realidad, haría

la existencia un poco menos plana, posiblemente algo más dramática y estimulante, como en un plácido sueño. El culto abrumador de la especialización deshumaniza la vida humana.

Felizmente, en ninguna parte del mundo se ha establecido todavía un sistema de educación sobre esta base única. Pero existe por doquier una tendencia hacia semejante concepción de la educación, como consecuencia de una filosofía materialista de la vida, más o menos conscientemente aceptada, lo que representa un gran peligro para las democracias.

Un peligro, en primer lugar, porque el ideal democrático exige, más que ningún otro, la fe en las energías espirituales y en el desarrollo de estas energías, cuyo dominio se eleva por encima de toda especialización; y, en segundo lugar, porque una división total del espíritu y de las actividades humanas en compartimentos especializados haría imposible todo “gobierno del pueblo para el pueblo y por el pueblo”. ¿Cómo podría el hombre corriente, el *common man*, juzgar lo que es bueno para el pueblo si no se siente capaz de emitir un juicio, a no ser en el campo restringido de su especialidad? La actividad política y el juicio político se convertirían en materia exclusiva de los expertos especializados en ese campo, una especie de tecnocracia del Estado que no presenta perspectivas muy afortunadas para el bien del pueblo ni para la libertad.

En cuanto a la educación – asfixiada por las reglas imperantes de algún sistema de orientación profesional – se convertiría en el proceso de diferenciación de las abejas en la colmena humana. En realidad, la concepción democrática de la vida requiere primordialmente una educación liberal para todos y un desarrollo humanista general del conjunto de la sociedad. Hasta en lo concerniente al éxito de las actividades industriales, el ingenio natural del hombre, fortalecido por una educación que libera y expande el espíritu, es de mayor importancia que la especialización técnica. Precisamente de esos recursos libres de la inteligencia humana surge, de manera natural, en los jefes de empresas y en los obreros, el poder de adaptarse a las circunstancias nuevas y dominarlas.

SEXTO ERROR: *el voluntarismo*

El voluntarismo también se presenta bajo dos formas principales. Como reacción ante la primera forma de intelectualismo, se ha desarrollado, desde la época de Schopenhauer, una tendencia “*voluntarista*”. Esta ha contribuido a trastocar el orden interno de la naturaleza humana, al hacer de la inteligencia una esclava de la voluntad y apelar al poder de las fuerzas irracionales. Como consecuencia, la educación debía concentrarse por entero en la voluntad de disciplinar según algún tipo o patrón nacional, o en la libre expansión de la naturaleza y las potencialidades naturales. El mérito de las mejores y más sabias formas del voluntarismo en el dominio pedagógico ha sido atraer la atención sobre la importancia esencial de las funciones voluntarias, desconocidas por la pedagogía intelectualista, así como destacar la primacía de la moralidad, de la virtud y de la generosidad en la formación del hombre.

Lo principal, en efecto, consiste ciertamente en ser un hombre recto antes que un hombre instruido. Como escribía Rabelais, ciencia sin conciencia no es más que ruina del alma. Tal era el ideal; pero de hecho las realizaciones pedagógicas del voluntarismo han sido extrañamente decepcionantes, al menos desde el punto de vista del bien. Desde el punto de vista del mal han conocido pleno éxito. Pienso aquí en la eficacia del adiestramiento, de las escuelas y las organizaciones de juventud del nazismo, que destruyeron en los espíritus todo sentido de verdad, pervirtieron la función misma del lenguaje, devastaron moralmente a la juventud e hicieron de la inteligencia un simple órgano del equipamiento técnico del Estado.

La tendencia voluntarista en pedagogía combina muy bien, en efecto, con la cultura técnica. Hallamos semejante combinación, no sólo en la corrupción totalitaria de la educación, sino en otras áreas y con algunas buenas intenciones. Tal como la observamos en los países democráticos, esta forma particular de pedagogía voluntarista puede ser descrita como un esfuerzo para compensar los inconvenientes de la segunda forma de intelectualismo – educación técnica especializada en exceso – por medio de lo que se llama educación de la voluntad, educación del sentimiento, formación del carácter, etc. Lo malo reside en que este esfuerzo honroso

ha producido, por lo general, resultados igualmente decepcionantes que los ya señalados.<sup>[5]</sup> Es fácil falsear o envilecer un carácter, y es difícil formarlo. Introdúzcanse a martillazos todos los clavos pedagógicos que se quiera en el zapato; no por ello se lo hará más comfortable. Los métodos que convierten la escuela en un hospital para reparar y revitalizar voluntades, o para sugerir un comportamiento altruista, o para infundir una buena conciencia cívica, pueden estar muy bien concebidos y psicológicamente ser perfectos, pero no por ello dejan de tener una desalentadora ineficacia.

Por lo que a nosotros respecta, considerarnos que la inteligencia es en sí misma más noble que la voluntad, porque su actividad es más inmaterial y universal. Pero también pensamos que, en lo concerniente a las cosas u objetos mismos sobre los cuales recaen nuestras actividades, es mejor querer y amar el bien que simplemente conocerlo. Además, es por su voluntad, cuando es buena, y no por su inteligencia, por perfecta que sea, por la que el hombre se torna bueno y recto. Esta mutua reciprocidad de la inteligencia y de la voluntad se vuelve a encontrar en la educación entendida en su sentido más lato. La educación completa del ser humano debe hacer avanzar hacia su perfección al mismo tiempo a la inteligencia y a la voluntad; pero la formación de la voluntad es ciertamente más importante para el hombre que la formación del intelecto. Sin embargo, mientras el sistema pedagógico de las escuelas y universidades acierta, en general, a equipar bastante convenientemente la inteligencia del hombre para el conocimiento, parece fracasar en la tarea principal, la de equipar la voluntad. He ahí una singular desventura.

### 3. LAS PARADOJAS DE LA EDUCACIÓN

#### SÉPTIMO ERROR: *todo puede aprenderse*

Analizaremos ciertos aspectos paradójicos de la educación. El principal puede formularse de la siguiente manera: lo que más importa en la educación no es asunto de ella y menos aún de la enseñanza. Inmediatamente apuntamos

---

5 El voluntarismo no acierta a formar y fortalecer la voluntad, sino a deformar y debilitar el intelecto, por el hecho que exagera el dominio de la voluntad sobre el mismo pensamiento, de tal manera que todo termina por depender de la voluntad de creer.

un error extraordinariamente corriente en el mundo moderno – el séptimo en nuestra lista –: el que se reduce a creer que todo puede ser aprendido.

También los sofistas griegos creían que todo, incluso la virtud, podía adquirirse gracias a la enseñanza de los profesores y por medio de explicaciones científicas.

No es verdad que todo se puede aprender.

Es falso que la juventud pueda esperar de colegios y de universidades no sólo cursos de cocina, economía doméstica, puericultura, técnica publicitaria, arte de maquillaje y fabricación de productos para la belleza [6], de cómo ganar más dinero, casarse bien y ser feliz en el matrimonio... no sólo aprender todo esto sino, además – ¿y por qué no? – recibir cursos acerca de los medios científicos para llegar a ser un genio creador en las artes o en las ciencias, o para adquirir la capacidad de consolar a los que lloran y convertirse en un hombre de corazón.

La enseñanza de la moral, en lo que respecta a sus bases intelectuales, debería ocupar un importante lugar en los programas de la escuela y de la universidad. Pero la apreciación exacta de los casos prácticos que los antiguos denominaban *prudentia* y que es un poder interior y vital desarrollado en el espíritu y apoyado en una voluntad bien dirigida, no puede ser reemplazada por ciencia alguna aprendida, cualquiera que sea.

Y la experiencia, que es un fruto incomunicable del sufrimiento y del recuerdo, y mediante la cual la formación del hombre se perfecciona, tampoco puede ser enseñada en ningún curso ni en ninguna escuela.

Hay cursos de filosofía, pero no de sabiduría; la sabiduría se adquiere por la experiencia espiritual. Y en cuanto a la sabiduría práctica, hay que decir con Aristóteles que la experiencia de los ancianos es, al mismo tiempo,

---

6 “He atacado el ‘profesionalismo’ (que convierte a las universidades en escuelas preparatorias para cualquier oficio) y la Universidad de California ha anunciado un curso de ‘cosmetología’ en estos términos: “*La profesión de expertos en productos de belleza es la que más rápidamente se extiende en este Estado:*”. Robert Hutchins, *Education for Freedom* (Louisiana State University Press, 1943).



tan indemostrable y tan esclarecedora como los primeros principios del entendimiento. Por lo demás, ¿hay algo más importante en la educación del hombre que aquello que más importa para el hombre mismo y para la vida humana? Para el hombre y para la vida humana no hay, en verdad, nada más grande que la intuición y el amor.

No todo amor es forzosamente recto ni toda intuición bien dirigida o bien conceptualizada; pero si el amor o la intuición existen en algún rincón escondido, la vida y la llama de vida se encuentra allí, y allí, también, hay una promesa de cielo. No obstante, ni la intuición ni el amor son materias de instrucción científica y de enseñanza; son don y libertad. Pero, a pesar de todo, la educación debe ocuparse de ellos antes que de cualquier otra cosa. Volveré sobre este punto en el capítulo próximo, en lo que respecta a la intuición. En lo que concierne al amor, este es el alma de la vida moral. Tanto así que el problema de la moral se halla por completo comprometido con el amor, y diré algunas palabras sobre esto cuando la ocasión se presente.

### **Esferas educacionales y extraeducacionales**

Otra paradoja de la educación está relacionada con lo que podríamos llamar las esferas educacionales y las esferas extraeducacionales.

Las educacionales son aquellas entidades colectivas que siempre han sido reconocidas como especialmente encargadas de las tareas educativas de la enseñanza: la familia, la escuela, el Estado y la Iglesia.

Es sorprendente que, por una parte, la familia – esfera educacional primera y básica directamente fundada en la naturaleza – realiza a veces su tarea educativa haciendo al niño víctima de traumatismos psicológicos, de malos ejemplos, de la ignorancia o de los prejuicios de los adultos. Y también es sorprendente, por otra parte, que la escuela, cuya función especial y profesional es la educación, cumpla su tarea educativa haciendo a la juventud víctima frecuente de una sobrecarga embrutecedora o de una especialización desintegrante y caótica, llegando a menudo a extinguir el fuego de los dones naturales y a frustrar la sed natural de la inteligencia a fuerza de una pseudo cultura.

La solución no consiste ciertamente en dejar de lado a la familia y a la escuela, sino en hacerlas más conscientes de su vocación y más dignas de ella; en procurar que tomen consciencia de la necesidad de ayudarse mutuamente, y reconozcan que es inevitable la existencia de una tensión recíproca entre ambas. La familia y la escuela deben comprender también que, desde la infancia, por su condición humana, el hombre soporta y al mismo tiempo se defiende contra ellos, los apoyos más preciosos e indispensables con que la naturaleza ha provisto su existencia. De esa manera, crece a través del conflicto y por medio de él, siempre que la energía, el amor y la buena voluntad animen su corazón.

Pero lo que posiblemente sea más paradójico es el hecho de que la esfera extraeducacional ejerce sobre el hombre una acción que es más importante para el perfeccionamiento de su educación que la educación misma. Y al decir esfera extraeducacional nos estamos refiriendo a todo el campo de la actividad humana, particularmente el dolor y el trabajo cotidianos; las duras experiencias de la amistad y el amor; los hábitos sociales; la ley (que es un 'pedagogo' según San Pablo); la sabiduría común encarnada en las tradiciones colectivas; la irradiación inspiradora del arte y de la poesía, y la influencia penetrante de las fiestas religiosas y de la liturgia.

Por último, el factor más importante es un factor trascendente: es el ejemplo del héroe, sobre el que Henri Bergson insistió con tanto vigor. Ejemplo que pasa a través de toda la estructura de los hábitos sociales y de las regulaciones morales como una aspiración vivificante hacia el amor infinito que es la fuente del ser. Los santos y los mártires son los verdaderos educadores de la humanidad.

### **El sistema pedagógico en relación con la formación de la voluntad y la dignidad de la inteligencia**

Volveremos ahora a la mutua reciprocidad de la inteligencia y de la voluntad, a la que ya nos hemos referido.

Debemos insistir en ciertas características de la educación escolar y universitaria que con frecuencia pasan inadvertidas. La educación de la

escuela y la universidad no es sino una parte del proceso referido solamente a los comienzos y a la preparación normal de la educación del hombre. Ninguna ilusión es más dañina que tratar de encerrar en el pequeño mundo de la escuela y de la universidad todo el proceso de la formación del ser humano, como si el sistema de ambas fuese una gran fábrica por cuya puerta de entrada se introdujera al niño como una materia prima y por su puerta de salida, en el esplendor de sus veinte años, pasara el adolescente como un hombre felizmente manufacturado.

Nuestra educación continúa hasta nuestra muerte. Y hay más: hasta en este campo preparatorio, la educación escolar misma sólo tiene una función parcial, y esta función concierne ante todo al conocimiento y a la inteligencia.

El campo de la enseñanza es el campo de la verdad – la verdad especulativa y la verdad práctica –. La única influencia que domine en la escuela y en la universidad debe ser la de la verdad, la de las realidades inteligibles, cuyo poder iluminador obtiene por su sola virtud – no por la de la autoridad humana o del *magister dixit* – el asentimiento de un “*espíritu abierto*”, dispuesto a pronunciarse de una manera u otra “*sobre la fe de la evidencia*”. Sin duda “*el espíritu abierto*” del niño se halla aún desarmado e incapaz de juzgar “*sobre la fe de la evidencia*”; por tanto, él deberá creer a su maestro. Pero desde un principio, el maestro tendrá que respetar en el niño la dignidad del espíritu, deberá apelar a la capacidad de comprensión del niño y concebir su propio esfuerzo como algo que ha de preparar a un espíritu humano a *pensar por sí mismo*.

Quien aún no sabe, ha de creer al maestro, pero solamente con el fin de llegar al saber; y tal vez, en ese momento, rechace las opiniones del maestro; le cree a título provisorio, solamente, a causa de la verdad que, supone, le trasmite el maestro.

Así, por medio de la inteligencia y de la verdad, la escuela y la universidad pueden influir en las facultades del deseo, de la voluntad y del amor en el niño y en el joven, y ayudarles a lograr el control de su dinamismo afectivo y tendencial. La educación moral desempeña un papel esencial en la educación de la escuela y de la universidad y es muy importante que ese papel se acentúe

cada vez más. Pero, esencialmente y ante todo, la educación escolar debe cumplir esta tarea moral por la vía del conocimiento y de la enseñanza. En otras palabras, no se trata de ejercitar y rectificar la voluntad, ni de ilustrar y rectificar la razón especulativa, sino de iluminar y rectificar la razón práctica. El olvido de esta distinción entre *voluntad* y *razón práctica* explica los fracasos de la pedagogía escolar en sus intentos de “*educar la voluntad*”.

Respecto a la voluntad misma y a lo que se llama “*educación de la voluntad*” o formación del carácter (con mayor precisión, la adquisición de las virtudes morales y de la libertad interior), el cometido específico de la educación escolar se reduce a dos puntos principales.

En primer lugar, el maestro debe conocer sólidamente la psicología del niño y estar profundamente atento a ella; más que a formar la voluntad y los sentimientos del niño, a evitar deformarlos o herirlos por desaciertos pedagógicos a los que los adultos suelen parecer naturalmente inclinados (los descubrimientos de la psicología moderna pueden ser de gran utilidad en este terreno).

En segundo lugar, la escuela y la vida escolar deben atender, de una manera particularmente importante, lo que podríamos llamar la formación “*premoral*”, que no se refiere a la moralidad propiamente dicha, sino a la preparación del terreno para ella. Mantenernos, sin embargo, que el deber principal en la esfera educacional, tanto de la escuela como del Estado, no consiste en formar la voluntad y desarrollar directamente las virtudes morales, sino en iluminar y fortificar la razón; es así como la escuela ejerce una influencia indirecta sobre la voluntad, a la vez que da un saludable equipamiento de conocimiento a la razón y desarrolla sanamente las facultades de pensamiento.

Así la paradoja de la que tanto he hablado encuentra una solución: es muy cierto que lo más importante en la formación del hombre – objetivo principal de la educación en el sentido amplio de la palabra – es la rectitud de la voluntad y la adquisición de la libertad interior, así como establecer una sana relación con la sociedad.

En cuanto a la acción *directa* sobre la voluntad y a la formación del carácter, este objetivo depende principalmente de esferas educacionales distintas a la escuela y la universidad, por no mencionar el papel que en la materia juega la “esfera extraeducacional”. Por el contrario, respecto a la acción *indirecta* sobre la voluntad y el carácter, la educación de la escuela y de la universidad suministra una base y una preparación necesarias para el principal objetivo, concentrándose en el conocimiento y en la inteligencia, no en la voluntad y en la formación directa de la moralidad, y velando ante todo por el desarrollo y por la rectitud de la razón especulativa y práctica.

La educación de la escuela y de la universidad tiene, en realidad, su mundo propio, que consiste esencialmente en la dignidad y las riquezas del conocimiento y de la inteligencia, facultad primera del ser humano. Y de este mundo propio, ese conocimiento que es la sabiduría, es el supremo fin.

