

Valores permanentes de la educación

Desde 1928 hasta 1946 fui profesor adjunto, primero, y extraordinario, después, de Ciencia de la Educación en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires; y desde 1941 hasta fines de 1946 tuve a mi cargo sucesivamente la dirección de seminarios sobre Educación de la Adolescencia y Filosofía de la Educación.

La enseñanza superior de materias pedagógicas se realiza en esa Facultad desde 1898, casi en seguida de su fundación, como complemento especial para la formación de profesores de filosofía, historia y letras. Más tarde, en octubre de 1936 se creó el profesorado especial de Pedagogía. Con anterioridad, el 9 de octubre de 1929, se instaló el Instituto de Didáctica de esa Facultad, creado por ordenanza del 5 de octubre de 1927, con el objeto de realizar estudios e investigaciones relacionados con la educación y la enseñanza, especialmente argentinas.

La cátedra de Ciencia de la Educación tuvo como titulares a prestigiosas figuras de nuestra cultura: Francisco A. Berra, Carlos O. Bunge, Horacio C. Rivarola y Juan P. Ramos. Durante el período de mi actuación me correspondió trabajar al lado del doctor Ramos: todos los años yo dictaba una parte del curso, variable en sus temas, por cuanto era norma del titular renovar anualmente la materia del programa. De común acuerdo determinábamos la parte de éste que me correspondería desarrollar, y así, en distintas épocas, traté en mis clases cuestiones teóricas o históricas de la educación: principios de la educación, el pensamiento escolástico y la educación, organización de las universidades me-

dievales, aspectos pedagógicos del pensamiento de Montaigne, Rousseau, Pestalozzi y Herbart, y su influencia sobre la pedagogía actual. La cátedra de Ciencia de la Educación no se limitaba a desarrollar estrictamente lineamientos pedagógicos, sino también a efectuar el análisis de temas y problemas educativos sin separarlos del ámbito histórico-cultural al que pertenecen. Los problemas educativos eran vistos y valorados sobre el trasfondo de la cultura y la sociedad de su tiempo. De este modo el estudio de la Ciencia de la Educación recobraba la jerarquía perdida, en parte, a causa del empirismo predominante durante el auge del positivismo.

Como lo he sostenido muchas veces, no hay concepto verdadero de la educación si no se asienta sobre una imagen del hombre que se quiere y se debe formar, si no hunde sus raíces en la vida cultural. La suerte de la pedagogía está estrechamente ligada a la historia de la cultura y al desenvolvimiento de la filosofía. En ellas busca un ideal que nutra de sentido y fines a la educación, determine sus contenidos y permita que surjan los medios adecuados. Una teoría educativa no es de origen arbitrario, sino producto, en primera instancia, de una visión del mundo y de la vida. "Todo sistema de filosofía lleva implícita o explícitamente una doctrina pedagógica", ha dicho Emile Boutroux. A la inversa, toda pedagogía es siempre un empeño por realizar principios o valores que caracterizan una concepción del mundo o una filosofía. A ello se debe la afirmación de Dilthey de que "la última palabra del filósofo es la pedagogía".

A través de los seminarios de Filosofía de la Educación correspondientes al Profesorado de Pedagogía insistíamos sobre la necesidad de tratar filosóficamente los problemas de la educación, lo que nos llevaba indefectiblemente a hacerlos girar alrededor de un centro: *el hombre*, es decir, la *humanidad* del hombre. Un humanismo orientador de la educación debe entender al individuo, en parte, como ser funcionalmente autónomo y, por otra, en función de todos, en conexión con el medio entero. El hombre no es libre sólo cuando está desligado, sino cuando, sometido a circunstancias ineludibles, es capaz de ejercitar la iniciativa y responsabilidad de su pensamiento y de su conducta. La educación verdadera no se apoya en el individualismo abstracto, ni en la realidad del hombre masa. La primera ley de un humanismo contemporáneo, en el campo de la educación, es la de restaurar el ideal de la persona humana, sobre todo el de la personalidad integrada, opuesto, como se sabe, al individualismo atomístico y al gregarismo masificador. Ese ideal implica, entre otros sentidos, considerar al espíritu como el

núcleo noble del hombre, que tiende siempre hacia valores, aún en medio de las deshumanizadoras potencias contemporáneas. Esta personalización del hombre permite realizar la libertad encarnada en actos propios y en compromisos no impuestos, y puede transformar las comunidades mecánicamente numéricas en comunidades orgánicas, la masa en pueblo. Este proceso depende de muchos factores colectivos y del esfuerzo de cada uno. Pero este esfuerzo depende, a su vez, de las convicciones que arraiguen en las que prevalezcan el sentido ético, una propia disciplina interior, que es lo más humano que el hombre puede alcanzar, y por medio de la cual puede usar de la libertad como libre ingenio, juicio, iniciativa, decisión. Es decir, se educa para no pensar por delegación ni obrar por consigna, lo que puede dar lugar a un vivir tranquilo, pero no a un vivir esencialmente humano. Una educación que enseña a trabajar como esclavos, sin propia iniciativa ni responsabilidad, no es educación, porque le falta sentido formativo y culminación ética. La educación debe enseñar a trabajar, a pensar y a vivir con humanidad, es decir, con personalidad y solidaridad.

Este ideal es necesario, pero es muy difícil alcanzarlo en un mundo que ha perdido sus virtudes educadoras elementales y en el cual dominan, en lugar del valor, invencibles potencias deformadoras del hombre. El más arduo e inaplazable problema contemporáneo de filosofía de la educación es el de fundar, en medio de los obstáculos que hoy lo circundan, una pedagogía que enseñe al hombre el respeto de sí mismo, la educación del autorrespeto, que no significa excluir los caminos de la solidaridad con los demás, vivir en la integración.