

## LA ESCUELA COMO SITUACION DE TRANSITO

La tesis de este artículo podía resumirse diciendo que la Escuela, por su función intelectual, es una institución subsidiaria, que pudiera existir o no existir; pero la Escuela, en cuanto entidad que coge a los muchachos en ese tránsito de la familia a la sociedad, es una comunidad insustituible.

Apenas sería otra cosa que el descubrir el Mediterráneo decir que la institución escolar ha tenido un origen predominantemente intelectual. Las escuelas de hoy, continuación de las que, en diversos grados, nacieron en los tiempos medievales, han venido teniendo su sentido y se han dedicado casi únicamente a la enseñanza. En realidad, no tenían por qué hacer otra cosa, ya que la familia y la sociedad, en sus variadas instituciones, cumplían una misión educativa de la cual era complemento la acción escolar.

Mas en los tiempos actuales se viene hablando mucho del contenido social de la educación institucional y no por capricho de los tratadistas de pedagogía o de los reformadores de la Escuela, sino por raíces más hondas. La desintegración de la familia a que estamos asistiendo, así como la desintegración social por la que, perdido el sentido comunitario de los viejos gremios y estamentos sociales, se halla el individuo sólo frente a la sociedad, son procesos negativos que, para ser compensados, exigen de la Escuela una preocupación que desborda lo puramente intelectual. De otra parte, es cada vez mayor el número y la intensidad de los lazos que unen la vida de un hombre a la de otros, y es también cada vez mayor la participación que al individuo se le pide en las tareas comunes de la sociedad.

En la apreciación del contenido social de la Escuela podemos distinguir dos posturas: la extrema del socialismo y aquella otra en la que la visión del contenido social de la vida humana no impide el conocimiento de los valores personales. A la primera la llamaremos concepción socialista; a la segunda, concepción social.

En nuestros días resulta ya un clásico de la concepción socialista de la educación Paul Natorp, para el cual el individuo no es más que

la materia de la educación, sin sentido en sí mismo, ya que en la concepción de dicho autor, «propriadamente hablando, el individuo no pasa de ser una abstracción» (1). Sabido es de todos que en la concepción socialista no tiene sentido hablar de la educación individual, ya que toda la educación se realiza por y en función de la sociedad.

En lo que he llamado concepción social, el hombre se concibe como a un ser que necesita de la sociedad para desenvolverse; pero, a su vez, la sociedad necesita igualmente del individuo para subsistir. En un libro que publiqué no hace mucho, recogiendo la doctrina social agustiniana, escribí lo que sigue: «El fin de la educación es el bien propio del individuo; pero tal bien se da en la comunicación. De suerte que la educación, para procurar la perfección del educando, ha de hacer que éste salga de sí mismo. De aquí el haber podido escribir que «la mejor manera de alcanzar su bien los individuos no es aislarse celosamente en su pequeña esfera de acción, sino buscar dentro de una sociedad superior la realización de un bien común que, en definitiva, constituye la mejor salvaguardia de los bienes particulares» (2). El bien común, por tanto, no es opuesto, sino exigido por el bien individual. Mas, a su vez, el bien común se apoya en el bien particular, ya que «la ciudad no es dichosa por una cosa y el hombre por otra, pues la ciudad no es otra cosa que muchos hombres unidos en sociedad para defender mutuamente sus derechos (3), de donde se sigue que si el bien común es exigido por el bien particular, éste, a su vez, es fundamento de aquél. Si para la educación, al buscar el bien individual, es necesaria la comunidad, para ésta, que tiene su fin en el bien común, es, a su vez, necesaria la educación» (4).

En estas palabras se ve claramente que, si bien la educación es algo inmediatamente individual, no puede llevarse a cabo prescindiendo de la realidad social.

Es justamente del contenido social de la educación de donde arranca la sustantividad de la Escuela como institución. En cuanto organismo dedicado a la enseñanza, no pasa de ser una institución subsidiaria de la familia, ya que si en la familia existieran medios suficientes para

(1) Véase en F. de Hovre: *Ensayo de Filosofía Pedagógica*, tr. esp., una exposición de la concepción socialista de la educación.

(2) *Le sens social*, texto policopiado de la Universidad Laval. Quebec (Canadá).

(3) S. Agustín: *De Civitate Dei*, I, 15.

(4) V. García Hoz: *Cuestiones de Filosofía de la Educación*, Madrid, 1952, VIII, págs. 126-7.

enseñar los hábitos culturales y las ciencias, no habría por qué pensar en la Escuela.

Mas no acontece lo mismo con el contenido social de la educación o, si se quiere, con la educación social. Podríamos preguntarnos: ¿Es que la familia no puede dar una educación social si se le proporcionan los medios suficientes? Para contestar a esta pregunta recordemos antes unas palabras del viejo Aristóteles: «En todas las facultades y artes se ha de presuponer cierta educación y ejercicio para sus propias operaciones; y así, es manifiesto debe suceder en las prácticas de la virtud. Mas porque es uno el fin de toda la ciudad, es claro que debe ser una y la misma la educación de todos, y el cuidado de ella ha de ser común, y no particular (a la manera que actualmente cada cual cuida de sus hijos en privado, y les enseña la doctrina particular que le parece); pues en las cosas comunes, común ha de ser el ejercicio» (5). Advirtamos que en estas palabras Aristóteles alude implícitamente a la ley del ejercicio, en virtud del cual adquirimos hábitos realizando sus actos propios; y según esta ley conocida de todos, el hábito de vida social no puede adquirirse sino viviendo socialmente.

Ha de tenerse en cuenta que en el pensamiento aristotélico no se excluye la educación familiar. Entre paréntesis él habla de que cada cual cuide de sus hijos en privado y les enseñe la doctrina particular que le parezca. Pero refiriéndose a las cosas comunes, piensa que la educación debe ser común. No está lejos de esta doctrina aristotélica el mismo Pío XI, quien dijo en su encíclica sobre la educación cristiana de la juventud, al hablar del Estado, que hay tipos de educación que le competen específicamente. Es decir, aquel que mira al bien común. Las cosas que el Estado puede exigir en orden al bien común, a él pertenece la autoridad de regirlas. Y concretamente los fines específicos de servicio social son fines para cuya formación la institución debe depender del Estado, según el pensamiento del pontífice aludido (6).

Respecto del contenido intelectual que la educación social pudiera tener, acontece otro tanto, porque no hay mejor enseñanza que aquella en virtud de la cual nos enfrentamos con la realidad; para conocer la realidad social, frente a ella hemos de colocar a los alumnos.

(5) Aristóteles: *Política*, l. VIII, cap. I.

(6) Cfr. Pío XI: Encíclica *Divini Illius Magistri* sobre la educación cristiana de la juventud, en A. C. E. Colección de Encíclicas.

Al aspecto cognoscitivo apunta la razón que Quintiliano da para la existencia de escuelas públicas: «pues si se le aparta de la sociedad —se refiere al niño— que es natural no solamente a los hombres, sino a las mismas bestias mudas, ¿dónde ha de aprender aquel conocimiento que se llama común?» (7).

A la luz de los textos aludidos resulta evidente que para la formación social del hombre es necesaria una institución social, es decir, la Escuela.

Mas en el pensamiento de Aristóteles y en el de nuestro Quintiliano, la razón fundamental de la existencia de la Escuela está en el servicio que la sociedad. ¿Habremos de entender por esto que la educación social no ha de existir más que en función de la comunidad? No; recordemos las palabras de San Agustín, según las cuales la ciudad es dichosa por la dicha de los hombres que a ella pertenecen, con lo cual se nos abre un camino para pensar que es también el propio fin individual el que exige de la educación contenido social. Y es desde el punto de vista de la educación individual desde el que voy a examinar la necesidad de que exista la Escuela como institución social.

La evolución del individuo en su aspecto más patente termina con la inserción libre del hombre en nuevos grupos sociales. Consideramos que un hombre llega a su desarrollo cuando ha sido capaz de constituir una familia, de ejercer una profesión, de representar un papel dentro de las instituciones sociales. A esto llamo yo inserción libre en nuevos grupos sociales. El hombre nace en una sociedad que le es dada: en la familia. Nace dentro de un ambiente que igualmente le viene dado: el ambiente profesional, el ambiente social, de amistades y relaciones en que su familia se desenvuelve. Estas primeras sociedades en las cuales el hombre se encuentra no son sociedades de su libre elección; pero el hombre no está abocado simplemente a vivir ni siquiera a servir a estas sociedades, sino que justamente está llamado a servirse de ellas para, a su vez, él entrar a formar parte en aquellas otras que libremente puede elegir.

En las etapas de más patente educabilidad —en la infancia y en la juventud— el hombre se cría en una familia, se desliga de ella y se incorpora a las nuevas entidades sociales. La educación social tiene como fin inmediato hacer posible la entrada, entrada victoriosa pudié-

---

(7) M. F. Quintiliano: *Institutiones Oratorias*. I. I. cap. II.

ramos decir, del muchacho en la sociedad. Es curioso pensar que cuando se habla de educación, especialmente cuando pensamos en la acción de un hombre adulto o de una generación adulta, sobre un hombre joven o una generación joven, se piensa que la educación es una asimilación de la juventud a la que pudiéramos decir adultez, y en el fondo la educación rectamente comprendida no sería más que un proceso de separación; es decir, un proceso en virtud del cual el chico se va haciendo capaz de independizarse de aquellas sociedades en las cuales vino al mundo, de independizarse incluso de aquellas personas que le han dado el ser y con las cuales tiene que contar para subsistir y aun para perfeccionarse en el orden intelectual y moral. La escuela encuentra su razón de ser justamente aquí, en el hecho de que el muchacho se desligue de su originaria familia y se incorpore a nuevas comunidades, «pues la incorporación a la comunidad, la vida en y con la comunidad ha de ser objeto de aprendizaje» (8).

En esta época de tránsito es donde la Escuela cumple su más delicada misión, enlazando a la familia donde está el muchacho con la sociedad adonde ha de ir. Mientras dura esta especie de vuelo humano con despegue y aterrizaje, la Escuela viene a ser como la garantía de que ambas operaciones se realizan con las mayores posibilidades de éxito.

La Escuela se nos aparece como una situación de tránsito con todo el interés y con todo el riesgo de recoger en su seno a hombres que son y no son. Es éste el antejo con el que la Escuela ha de mirar a los escolares: el tránsito, el movimiento. Para que nos demos cuenta de la peculiar situación de la Escuela, basta con que nos fijemos en el significado más hondo que el movimiento tiene, recogido en la definición que Aristóteles da: «El acto de un ser en potencia en cuanto está en potencia» (9); definición que parece incluir en sí un contradictorio y que por eso se halla más cerca de la vida de lo que nosotros nos imaginamos cuando tal vez hemos leído esta definición en algún viejo libro de filosofía. Porque el acto acaba con la potencia; mas si quitamos la potencialidad, acabamos con el movimiento, lo cual vale tanto como decir en definitiva que cuando nos encontramos en tránsito somos algo porque nos ponemos en acto; pero no somos del

(8) R. Allers: *Naturaleza y educación del carácter*, trad. esp., Barcelona, 1950, página 127.

(9) Aristóteles: *Física*, I. III.

todo porque algo queda aún por ser. Es decir, que cuando estamos en tránsito somos y no somos; estamos siendo. Y nunca se halla el hombre tan en tránsito como cuando se halla en trance de educación, puesto que si no fuera hombre no podría educarse, y si fuera hombre completo, perfecto, acabado, tampoco tendría sentido la educación.

Un hombre puede constituirse en escolar, en discípulo, en educando, en cualquiera de las situaciones que pueden mentarse con estas palabras de significación análoga, precisamente porque es y no es. Un ser que no sea hombre no puede constituirse en educando, pero uno que fuera hombre perfecto tampoco tendría tal posibilidad.

Por desconocer esta peculiar característica del tránsito, la pedagogía ha caído, en ocasiones, en graves errores. Cuando considera que el niño es un hombre en potencia, está en peligro de acordarse sólo del hombre y olvidar las características propias del que no ha llegado a su perfecto desarrollo. Mas si, como acontece en los últimos tiempos, nos fijamos sólo en que el niño no es un hombre, es decir, es un niño, igualmente estamos en peligro de puerilizar la educación y quitarle su sentido, que justamente le viene de que el niño es niño, pero está haciéndose hombre, y en cuanto es así, puede tener la cualidad de sujeto educando. Su situación de hoy participa en esta aparente contradicción: no es el de ayer ni el de mañana, pero algo de ellos es, porque lo que fué el niño ayer deja su huella en su ser de hoy, y lo que será mañana está operando en su situación actual. La Escuela, para cumplir su misión, ha de tener capacidad para unir constantemente, en su conocimiento del niño, estos dos polos entre los que su vida se mueve: su infancia, que ha sido y que está atravesando, y su madurez, que le llama con voz ininterrumpida. Quizá podamos decir que si la filosofía empezó a caminar con paso firme cuando Aristóteles formuló su fecundo principio de la analogía del ente, la pedagogía caminará por sendas claras en la medida en que se ilumine con el principio de la analogía del hombre.

En el aspecto social acontece otro tanto. También el escolar es y no es; es miembro de la familia, pero no se agota su vida en la familia que le ha criado, sino que está proyectado, disparado hacia aquella otra sociedad en la cual no ha entrado todavía. La Escuela, socialmente, recoge la situación de tránsito en que se halla el muchacho, es un puente entre la familia y la sociedad.

Vale la pena poner de relieve la dificultad, quizá la imposibilidad

de expresar esquemáticamente la complejidad con que se nos da la vida. He hablado antes de despegue y aterrizaje, y así como en los vuelos aeronáuticos son éstos, según dicen los expertos, los momentos de más peligro, también en la vida y en la evolución del hombre son quizá los momentos más arriesgados, porque el despegue de la familia puede originar actitudes violentas más o menos externamente manifestadas, y el aterrizaje en la sociedad puede representar un fracaso para el individuo.

A la Escuela le corresponde ayudar al muchacho en el despegue de su familia, sin que por eso se rompan los lazos de unión que en la comunidad familiar ligan a todos los miembros. Por eso me parece una aberración, o al menos una concepción parcial, hablar de la Escuela como una prolongación de la familia. La Escuela será una prolongación de la familia en aquellos tipos de escuelas que existen precisamente donde la desintegración familiar es de más tristes consecuencias: en el caso de los niños pequeños, en las escuelas maternas y en los párvulos; pero la Escuela, en su sentido más estricto de Escuela primaria o media, si es una prolongación de la familia, no tiene apenas sentido más que en cuanto pudiera representar una prolongación de las enseñanzas que en la familia se dan. La Escuela tiene una sustantividad propia justamente en cuanto puede ayudar al niño a despegarse de la familia. Y le corresponde igualmente facilitar al muchacho la entrada en la vida social, dura y hosca, previniéndole de posibles fracasos.

Probablemente la característica más acusada de la vida familiar es la afectividad. En alguna ocasión he hecho ya referencia a esta característica contenida en los vocabularios específicos de familia y sociedad; es la afectividad íntima que se produce en los círculos cerrados y la blandura —facilidad diríamos— en el trato de sus miembros.

Quintiliano habla ya de la necesidad de las escuelas para contrapesar la excesiva blandura de la vida familiar. «¡Ojalá no corrompiéramos nosotros las costumbres de nuestros hijos! Desde el principio hacemos muelle la infancia con regalos. Aquella educación afeminada que llamamos condescendencia, debilita el alma y el cuerpo. ¿Qué mal deseo no tendrá cuando grande el que no sabe aún andar y se ve ya vestido de púrpura? Aún no comienzan a hablar y ya entienden lo que es gala y ya están vestidos de grana. Les enseñamos el buen gusto

del paladar antes de enseñarles a hablar. Crecen en sillas de manos, y si tocan en tierra, por ambos lados hay criados que los levanten en los brazos. Si prorrumpen en alguna desenvoltura, mostramos contento de ellos» (10).

Hasta aquí, Quintiliano. Mas bueno será tener en cuenta que las condiciones apenas si se han modificado en los diecinueve siglos que nos separan de la época en que nuestro compatriota escribía. Es muy frecuente el caso de familias blandas, como es, por desgracia, muy frecuente el caso de familias despreocupadas. Pero en el caso de una preocupación familiar, casi siempre la familia se inclina más bien por la blandura en el trato con los hijos. La vida familiar es fundamentalmente afectiva y blanda, mientras la vida social incluye en sí la dureza y el trabajo (11). ¿Y cómo la Escuela habrá de ayudar al muchacho a realizar ese tránsito entre la vida familiar y la dureza social? Porque si la Escuela ha de cumplir esta función de tránsito, no puede desconocer las características del punto de llegada, del punto de aterrizaje. Sería un sin sentido que la Escuela cerrara los ojos a la dureza de la vida social para ocuparse únicamente de lo que no chocara con las tendencias espontáneas del chico. Como situación de tránsito, la Escuela tendrá que participar de las características del punto de partida y del de llegada.

A mi modo de ver, la blandura familiar se transmuta dentro de la Escuela en un sentimiento que lubrica toda nuestra vida: la amistad.

En una investigación sobre la conducta social de los niños se recoge una experiencia de la que resulta que entre los seis y los once años los grupos de los niños aumentan en extensión y empiezan a perdurar relaciones más constantes entre los compañeros; es decir: amistades (12). En la etapa subsiguiente, en la adolescencia, la amistad será algo necesario, sin lo cual la vida resulta incompleta. De aquí el haber podido decirse que «una de las principales funciones del maestro es ayudar a los niños en su desarrollo natural, haciéndoles gozar de la compañía de sus camaradas». Yo sospecho que no nos damos cuenta de la trascendencia de que la amistad tiene o debe tener en la vida de los hombres y que no hemos incorporado en la medida en que fuera necesari-

(10) M. F. Quintiliano: *Instituciones Oratorias*, l. I, cap. II.

(11) En el vocabulario específico de la vida familiar y en el de la vida social se comprueba fácilmente la existencia de los caracteres mencionados.

(12) Carlota Bühler: *La conducta social de los niños*, en C. Murchison, *Manual de Psicología del niño*, tr. esp. Barcelona, 1935, pág. 471.



ria esta preocupación a las tareas diarias de la Escuela. A mi modo de ver, la amistad es el primer arco del puente que une la familia con la sociedad.

Psicológicamente, la amistad es fundamentalmente dos cosas: entretenimiento, tener *entre*, participar en la posesión de algo. Y el acto más entero de posesión es la posibilidad de ofrenda de aquello que tenemos. Pues este entretenimiento, en cuanto que es fundamento y a su vez manifestación de la amistad, en último término se resuelve en un dar y recibir placenteros, dar y recibir cosas materiales, pero dar y recibir aquello que en la vida del hombre tiene más importancia, es decir, cosas espirituales, afectos, conversaciones, trato, en último término.

Mas la amistad no se agota en el entretenimiento. Hay en la amistad un sentimiento que en seguida se nos aparece como de mayor entidad: es la posibilidad de apoyo, de apoyo en sentido material, pero también y fundamentalmente de apoyo en sentido espiritual. Apoyo que, a su vez, se funda en la estimación que nosotros damos a los demás. Si nosotros despreciamos algo, no tenemos ninguna consideración para ello, no esperamos nada de ello. Igualmente, si no tenemos una confianza en aquel con el cual nos relacionamos, tampoco puede haber un sentimiento de apoyo o de esperanza de apoyo en él. En último término, si no existiera una disposición mutua al sacrificio entre los amigos, esta confianza en el apoyo sería realmente algo que subsistiría sobre una base irreal, sería algo inauténtico. En último término, la amistad viene a ser algo así como un vínculo libre. Yo diría con palabras que no me acaban de gustar, pero que en fin explican de un modo análogo al menos mi pensamiento, que la amistad es un amor sin responsabilidad, es un amor sin necesidad o sin obligación externa. Somos entera y absolutamente libres en la amistad.

Se ha escrito que la amistad es comunión absoluta de almas con libertad para separarse, pero que no se separan nunca, puesto que desean tener cada una para la otra y por la otra las mismas razones de vivir (14). Se ha visto que en la Escuela se hallan los muchachos justamente en la época en que pueden iniciarse las amistades. Ya es un tópico corriente hablar de la reciedumbre, de la finura en quilates de esas amistades que se enlazan en la Escuela. Pues bien, los maestros habríamos de

---

(13) A. G. Hughes and F. H. Hughes: *Learning and Teaching*, Longmans-Green, London, 1944.

(14) H. D. Noble, O. P.: *La amistad divina*, tr. esp., Buenos Aires, 1944, pág. 54.

pensar que la amistad no es un tema ni una preocupación que ha de quedar para la calle, sino que es una preocupación y un tema que ha de entrar en el recinto escolar cuanto antes, porque con ello se prestará uno de los mejores servicios que se pueden prestar a los escolares.

Pero la amistad no basta. Al hilo del pensamiento he mencionado la palabra lubricante. La amistad es algo que facilita nuestro vivir, pero, como los lubricantes, no echa a andar la máquina de la vida humana. La actividad de la vida humana tiene otro nombre con resonancias, aparentemente al menos, más trascendentes: el trabajo. Pero el trabajo no es tampoco algo ajeno a la infancia. Acerca de los problemas que el adolescente tiene en el comienzo de su adolescencia, tomo de Fleege las siguientes palabras: «Una razón por la cual muchos adolescentes están seriamente obstaculizados en sus primeras relaciones es el no tener posibilidad de utilizar sus fuertes deseos para una actividad social» (15). Por otra parte, entra ya en el campo de los tópicos esa tendencia a la actividad que en la infancia existe. Pues bien, el segundo arco del puente que une la familia con la sociedad, el segundo arco del puente constituido por la Escuela, es el trabajo.

El trabajo es una necesidad, y en cuanto satisface una necesidad en el hombre proporciona placer. «El principal propósito —tomo palabras del mismo autor— de las actividades en la vida social del niño es, o debe ser, ayudarle en el completo desenvolvimiento de su personalidad, y al mismo tiempo darle satisfacciones a la tendencia de su naturaleza en este período de desarrollo: un lugar social para sí mismo» (16).

Pero el trabajo no es siempre satisfacción y alegría; tiene una vertiente dolorosa que no nos es lícito soslayar aquí. Ya en la Revelación se nos habla de esta significación de por qué de suyo el trabajo es algo doloroso. Antes de la caída se dice en el Génesis que el hombre fué creado para que trabajara (17); pero después de la caída se habla del dolor anejo a este trabajo (18).

La experiencia propia nos está diciendo también que el trabajo tiene un gran coeficiente de pena, porque el dolor del trabajo no es más que una consecuencia de la limitación humana. El trabajo, para

(15) U. H. Fleege: *Personal problems of the modern Adolescents*, Washington, 1945, pág. 182.

(16) *Op. cit.*, pág. 169.

(17) *Génesis*, II, 15.

(18) *Ibid.*, III, 17-19.

nuestros efectos bastará con esta definición sumaria, es una actividad en función de la producción de una obra; una actividad productiva. En nuestro medio social se habla de productores para denominar a los trabajadores. Como actividad, hace referencia a un sujeto; pero como producción, hace referencia a una obra. Si el trabajo se realiza para satisfacer la tendencia a la actividad, entonces el trabajo, como cualquier cosa que satisface una tendencia, proporciona placer. La obra, diríamos, florece con espontaneidad. El hombre encuentra así un doble premio: la satisfacción, la alegría de trabajar, y al mismo tiempo la alegría del éxito, la satisfacción de ver la obra hecha.

Pero en ocasiones la obra exige más dedicación. Cuando espontáneamente no resulta perfecta la obra, el hombre tiene que darle más dedicación de la que sus propias tendencias exigen. Cuando la obra no ha fluído espontáneamente, el hombre se encuentra siervo de la producción, del trabajo, y al sentirse esclavo, el hombre no puede encontrar la felicidad; encuentra pena, dolor. El trabajo no puede abandonar la exigencia objetiva de la obra, y es en esta necesidad de continuar la actividad hasta que se produzca la obra donde está la posibilidad de que al hombre se le manifieste el dolor. Y hay que aceptar el dolor. Por eso, si se ha de preparar a un hombre para que viva en la sociedad, no se le puede preparar únicamente satisfaciendo sus tendencias, porque sus tendencias no llegarán en todas las ocasiones a la satisfacción de las exigencias objetivas del trabajo que haya de realizar. De donde resulta que el hombre necesita endurecerse. En un trabajo sobre la emoción y el proceso educativo, se dice que la Escuela debe ayudar al muchacho a endurecerse y a desarrollar la fortaleza, ya que las condiciones del mundo no siempre pueden ser cambiadas (19).

Vale la pena fijar la atención sobre esta frase: Las condiciones del mundo no pueden ser cambiadas. El mundo está constituido por todo lo que no somos nosotros, y ese todo son cosas y son personas análogas a nosotros mismos. Pues bien, el hombre necesita endurecerse porque ha de tratar con las cosas en el trabajo y ha de relacionarse con los demás. Aquí se ve que de la preocupación por el cuidado del hombre, en su salto de la familia a la sociedad, hemos venido a parar a la consideración del problema social más concreto: el trabajo: Es que siendo el trabajo actividad realizada por un hombre, naice que se decida a

---

(19) Prescott: *Emotion and Educative Process*, Wáshington, 1938, pág. 140.

él puede prescindir de una última afirmación de comunidad. Ciertamente el trabajo, según he dicho antes, existe en función de una obra, y para que un hombre se decida a realizar algo tiene que creer primero en su capacidad para hacerlo. «Para que el hombre pueda responder a su misión de trabajador y colaborador, para que cumpla su cometido en la vida, es necesario que mantenga la conciencia de su valer personal» (20). El fracaso del hombre, prescindiendo por ahora del sentido sobrenatural de la vida, es siempre un fracaso en el campo del trabajo, en el campo de las relaciones con el prójimo o en ambas situaciones; es decir, incluye siempre la falta de solución a un problema social.

De las más diversas maneras —escribe Allers— puede un hombre sustraerse a la comunidad, pero en el fondo todas ellas se reducen al motivo de la angustia ante los prójimos; es decir, al miedo de no salir airoso ante ellos, o también al miedo de no poder dominarles en un sentido» (21). De donde se infiere que la educación social, contra lo que los socialistas pudieran imaginar, presupone fundamentalmente un fortalecimiento del carácter.

Con la continuada afición que los norteamericanos sienten por expresar numéricamente sus pensamientos, en un reciente trabajo sobre los problemas personales del adolescente, se afirma que los problemas centrados sobre la ordenación de adolescentes, en las situaciones sociales son los más prevalentes, como ha evidenciado Ruth Strang, con el estudio de cinco mil problemas contados por los estudiantes (22). Y en otra investigación, se pone de manifiesto que de los seis problemas fundamentales que los adolescentes han mencionado con más frecuencia, cuatro de ellos pertenecen al campo de la vida social (23).

En las palabras que he mencionado de Allers, se habla del miedo como causa del fracaso en las relaciones sociales. De donde recíprocamente podemos sospechar que la afirmación en la comunidad es afirmación personal en definitiva, porque arguyen conciencia de valer personal y fortaleza para abordar los problemas que la sociedad plantea.

A través de estas consideraciones resulta aceptable la afirmación de Skinner, según la cual el producto peculiar más importante de la con-

---

(20) R. Allers: *Naturaleza y educación del carácter*, tr. esp., pág. 132.

(21) *Op. cit.*, pág. 331.

(22) Cfr. U. H. Fleege: *Personal problems...*, pág. 171.

(23) *Loc. cit.*

vivencia social es el carácter (24). Aunque para este autor el carácter consiste únicamente en la capacidad de acomodarse a los usos externos sociales, podemos aceptar su pensamiento incluso dando al carácter su estricto significado de fortaleza personal o de fortaleza moral.

Acabando ya, podríamos hacer nuestras, con algunas leves modificaciones, unas paabras del varias veces citado Allers. Según él, cuatro grupos de tareas ha de realizar el hombre, o mejor, en cuatro situaciones se ha de encontrar tarde o temprano: compañerismo, familia, trabajo y fe (25). Yo introduciría alguna modificación, aceptando en lo esencial este esquema. En vez de compañerismo diría amistad, y la familia la mencionaría dos veces, en primero y en cuarto lugar. Y así, a mi modo de ver, en cuatro situaciones se encuentra el hombre, y cuatro tareas ha de cumplir tarde o temprano, una de ellas reduplicativa: familia, amistad, trabajo, familia y fe.

La familia primera es aquella en la cual el hombre recibe el ser y da sus primeros pasos en la vida. La amistad y el trabajo implican el enriquecimiento de su propia evolución cuando llega a ser hombre. La familia y fe (familia en este caso no es ya aquella en la cual ha venido al mundo, sino la que ha formado él mismo); son las expresiones más altas de la propia personalidad; porque la expresión más clara de dominio es la posibilidad de enajenarse o de entregar las cosas que tenemos. Y así familia y fe no significan otra cosa, en último extremo, que la capacidad de entregarnos. Capacidad de entregarnos en el orden natural a aquellos que conviven o que viven con nosotros, en la familia; y capacidad de entregarnos a Aquel por el cual y en quien vivimos nosotros y son todas las cosas.

Para resumir, pudiéramos recoger la idea lanzada al principio, según la cual la Escuela es una situación de puente, una situación de tránsito, que hace referencia principal al enriquecimiento de capacidad para la amistad y para el trabajo. Y como los puentes, tienen una situación indefinida, no existe función de sí misma. Si no hubiera tierras que enlazar a través de sitios de difícil tránsito, el hombre no habría inventado los puentes. Pero es también elemento imprescindible porque difícilmente se podría pasar de una orilla a otra. El mejor sentido que a la Escuela podemos dar es el de considerarla una institución sin sentido en sí misma,

---

(24) F. F. Powes: *Social Growth and Character Formation*, en Skinner, *Educational Psychology*, New York, 1941, pág. 230.

(25) R. Allers: *Op. cit.*, págs. 128-9.

pero sin la cual no podría enlazarse la vida familiar originaria del niño con la vida social a la que está abocado. Con sus dos arcos, amistad y trabajo, hace posible el paso de la orilla familiar a la orilla social, por encima de las a veces turbulentas aguas del fin de la niñez y del comienzo de la juventud.

VÍCTOR GARCÍA HOZ

Catedrático de la Universidad de Madrid

## S U M M A R Y

In every well-founded theory about the school we can see that the basic problem is that of the essential notes of the school. That is why Dr. García Hoz, seeing the lack of security of certain authors of treatises who consider the school as an appendix of the home or transform the school into a micro-community, takes the strongest position in Pedagogy: the function of the school is to be a transit, a passage, a bridge, between the family and the community. For clearness' and simplicity's sake he adscribes the sense peculiar of the perennial philosophy to the term «transit» and tries to reduce the notes of the family and the community to those which better adjust to the school task. Through a firm analysis he finds out the following representative notes from a school point of view: friendship, which is rooted in the family, and work which is proper to the community. Thus, the school will be like a row stretched between two pillars or also a bow which impels the arrow of friendship to the target of work.