

INDIVIDUO, COMUNIDAD Y EDUCACIÓN

El punto de partida de la educación es la individualidad, es decir, en frase de Herbart: «lo que el niño es y lo que tiene». La educación se propone cultivar, transformar la individualidad original en una persona consciente y en un carácter constante. El trabajo educativo no se opone en manera alguna a los rasgos originales, innatos, mientras éstos no se enfrenten con el fin superior de la educación; antes bien, los dejará crecer libremente o se servirá de ellos, ya que en ellos reside la fuerza de la individualidad. La individualidad no debe ser tratada como una simple «muestra» de la especie humana, sino respetada, conservando cuidadosamente sus peculiaridades. «La educación es el arte de crear y establecer las relaciones naturales y artificiales entre una individualidad dada y el mundo exterior, dirigiendo su pensar y su querer hacia la perfección moral» (E. Roehrich).

Mas la individualidad se rebela y defiende enérgicamente su autonomía. «El hombre es primeramente el animal que se revuelve contra la tiranía del medio» (1).

Ante tal actitud, la Pedagogía ha tomado diversas medidas: una ha sido la de destruir la individualidad; otra deja a la individualidad desarrollarse libremente, sin control; finalmente, la tercera toma la individualidad «tal cual es» y la cultiva con medios pedagógicos conducentes. «No se trata de cambiar el carácter ni de domeñar infructuosamente lo natural, sino, al contrario, de empujarlo tan lejos como puede ir, de cultivarlo y de impedir que degenera; así, por la educación se deviene todo lo que se

(1) E. Lee Thorndike, en colaboración con A. Gates: *Elementary principles of education* (Nueva York, MacMillan, 1929), 4.

puede ser, lo más perfecto», escribía Rousseau en *La nueva Eloísa*.

Educación es la acción de plasmar el cuerpo y el alma del individuo. Es trabajo de formar el carácter, fomentar las cualidades innatas, infundir nuevas virtudes con el ejercicio y el hábito, enriquecer la inteligencia, cultivar la memoria y la imaginación, enseñar Religión y Filosofía, y por este medio hacer al niño participe de los valores culturales.

En el decurso de la Humanidad, la educación ha tenido como objeto primordial el individuo. Nos sería muy fácil confirmar la tesis con documentos y acotaciones entresacados de los pedagogos más renombrados. Desde Pitágoras y Plutarco, Séneca y Quintiliano, hasta los escritores de la Edad Media y el Renacimiento; luego Locke, Rousseau, Fichte, Herbart, Kant, Girard, Basedow... Dentro de la Pedagogía española del Siglo de Oro, como en los educadores de la dinastía borbónica y los contemporáneos, ha sido dogma fundamental que la educación es función esencial del individuo. Para Herbart, el fin supremo de la educación es la formación moral, la formación de la voluntad constante y reflexiva. Tal fin no podrá ser adquirido por todos con los mismos medios, ya que el hombre del porvenir no debe ser formado ni para la Naturaleza, ni para la sociedad, ni para la Humanidad, sino para sí mismo. En consecuencia, deben presentársele todos los campos de la actividad, con el objeto de despertar en él la multiplicidad de intereses. La educación es un «asunto individual» entre maestro y discípulo, entre formador y educando. Según Basedow, el fin de la educación «es la posibilidad de una vida altruista, patriótica y feliz» (2). Para los neohumanistas, es la «humanidad», que reside en el individuo (3). En nuestros días es norma muy admitida el pai-

(2) Cf. los *Escritos escogidos*, de J. B. Basedow, editados por H. Göring (Langensalza, 1880), 42.

(3) F. J. Niethamer: *Der streit des Philanthropinismus und des Humanismus* (Jena, 1808), 94.

docentrismo, que concede al niño un papel preponderante en las teorías pedagógicas, que se preocupa de conocerle, excitar sus intereses, aprovechar su experiencia, medir su inteligencia, controlar minuciosamente su desarrollo fisiológico y espiritual... Se ha ido demasiado lejos, y de esa exageración han salido algunas escuelas en las que el maestro es un camarada, un observador paciente de la actividad voluntariosa de los niños, un elemento inactivo y aun extraño (4). La idea que exponemos, a saber: que la educación es función individual, no puede ser tomada exclusivamente. «La educación puramente individual que dominaba los sistemas pedagógicos clásicos no satisface de ninguna manera; es menester también acentuar la formación social», escribía Eucken, y, consiguientemente, el papel de la educación como fenómeno social.

En efecto: una mirada de conjunto sobre la geografía e historia de los hombres, nos descubre la riqueza inagotable de formas de vida que han existido una vez y que no se repetirán nunca. Mas, a despecho de tal variedad y de los vaivenes de su evolución, la Humanidad constituye un todo, tanto en su estructura natural como en su esencia espiritual. En todas partes la vemos seccionada en grupos sociales compactos: familia, tribu, pueblo, cuya vida común reposa en cierto número de formas y de funciones fundamentales que constituyen, en su génesis y en su esencia, un bien común de la Humanidad. Estas funciones fundamentales de toda vida de Comunidad son: religión, lengua, juego, costumbres, derecho, arte, comercio e industria.

La educación es también una función fundamental. La existencia y la vida de una Comunidad la suponen como condición previa y función espontánea y natural. Por el mero hecho de que una Comunidad se desenvuelve y se perpetúa a través de las vicisitudes de generaciones suce-

(4) Cf. v. gr. J.-R. Schimid: *Le maitre-camarade et la Pédagogie libertaire. Etude historique et critique.* (Neuchâtel, Delachaux, 1936.)

sivas, ejerce en sus miembros y en sus sucesores una disciplina, una formación, una educación.

De la misma manera que no existe una Comunidad sin educación, tampoco el individuo puede desarrollarse sin la ayuda de la educación. El hombre es un ser sociable, impotente para desenvolverse convenientemente alejado de sus semejantes. Ahí está el hecho de la educación en su verdadero sentido. El individuo, abandonado a sus propias fuerzas e iniciativas, perecería o degeneraría espiritualmente. No existe un crecimiento por autodeterminación. El mismo Emilio hubiese acabado por embrutecerse, porque fué educado fuera de la Comunidad, y, por ende, privado del alimento primero, indispensable a toda vida interior. El niño salvaje de Aveyron, a pesar de los cuidados de Itard, discípulo de Condillac, debió ser encerrado definitivamente en Bicêtre, donde Pinel, médico jefe, le declaró débil mental.

El mejor educador con el mejor sistema educativo no puede reemplazar cerca del niño la eficacia de la Comunidad viviente. En tal atmósfera artificial, el niño no podría vivir, y, cual planta alimentada con agua químicamente pura, mustio, perecería.

En consecuencia, la educación no es invención de la razón deductiva o del pensamiento reflejo ni producto de las civilizaciones adelantadas con Escuelas, maestros y Metodología, sino más bien función esencial de la vida de Comunidad, original, involuntaria, que se presenta, igualmente, en los pueblos primitivos. Las civilizaciones superiores pueden perfeccionar esta educación básica y rudimentaria por medio de instituciones, pueden construir consciente y sistemáticamente sobre los viejos fundamentos que la educación original e inconsciente asentó penosamente.

Cuál sea la educación primitiva, lo podemos estudiar en los pueblos primitivos actuales, que carecen de sistema educativo, de Escuelas y de maestros. Sus maneras de

educar son diferentes, como lo son el medio en que viven, sus ocupaciones y sus maneras de vida. Sus normas de ser y de vivir son sus normas de educar. Una atmósfera educativa desarrolla los niños como el aire y la luz, por una acción continua penetra en sus almas por todas las rendijas y las asemeja insensiblemente a los adultos y a los antepasados, les da el «espíritu de grupo», la impronta y el sello de propiedad y naturaleza. H. Davenson ha explicado este fenómeno con frase feliz: «Los hechos de civilización se imponen al hombre, la vida del individuo es alimentada y nutrida con préstamos inconscientes del medio ambiente.» Hay en ello un mecanismo espontáneo que yo llamaría «ósmosis cultural».

Así, cada Comunidad humana posee una forma de existencia especial y una peculiar manera y postura de vivir, que son la forma espontánea para encauzar a los individuos que en ella nacieron. Los sistemas educativos de los cazadores indios, de los pescadores malayos, de los traficantes semitas, de los campesinos rusos, de los piratas groenlandeses, de los nómadas esquimales, son entre sí como las maneras de vivir y las ocupaciones de estos grupos étnicos. Mas el fondo de la educación es idéntico en todas partes y en todas las edades; los descendientes son educados con vistas a que lleguen a ser miembros perfectos de la Comunidad y una reproducción fiel y exacta del tipo humano representado por el grupo.

La educación es una función esencial de toda vida social. Mas, en este estado de primitivismo, no es algo separado y autóctono con un fin especial y con medios propios.

La acción educativa está vertida y difundida en las demás funciones de la vida social. Proviene directamente de la vida de Comunidad y de las relaciones entre los hombres; palpita en la religión y es ejercida por el culto; reside en el derecho y es practicada por la justicia; vive en las costumbres y en la tradición; es producto del lenguaje, del folklore, de la leyenda y del cuento; es aplica-

da en la industria, en el comercio y en los procedimientos de trabajo. Vive en el Estado y se manifiesta en el Gobierno, en el Ejército, en la vida política. Todas las organizaciones y asociaciones, de las que un hombre forma parte integrante, son para él fuerzas educativas y «Gestalt» que influyen en él en un sentido determinado. Sólo en las civilizaciones desarrolladas la enseñanza, como modo de formación intelectual sistemática, está aislada del complejo de las demás funciones. Entonces ella se constituye en dominio relativamente independiente, con sus instituciones y organizaciones particulares, con su Metodología y programas propios, y, como retoño, brota la escuela y el cuerpo docente, como partes de la organización (5).

De estas realidades se deducen las leyes generales de la educación, que no pueden ser comprendidas sino en función de toda la vida espiritual de la Comunidad, ya que son las mismas leyes generales de la vida de las sociedades y de los individuos, aunque consideradas desde el punto de vista educativo.

1) Fundamental para la educación es la ley de la armonía entre la organización exterior y la formación interior. Se enuncia así: en toda Comunidad, la organización exterior y la formación interior están en armonía e interacción, o en otros términos: a cada estilo de vida corresponde un tipo particular de formación y de perfección humana.

Tomemos como ejemplo el pueblo romano. En él encontramos una sólida organización estatal, legislación largamente estructurada, moral tradicional y severa, culto minuciosamente reglamentado, política de expansión y de conquista, lengua desarrollada racionalmente y adaptada a la política y al derecho.

Rasgo por rasgo, corresponde a este estilo de vida el

(5) S. Behn: *Historia general de la Pedagogía. Exposición y desarrollo de sus problemas*. (Madrid, Espasa-Calpe, 1939.) Prólogo, *passim*.

canon de la formación del ciudadano: tipo acentuado de dominador, de fuerte disciplina militar, costumbres castrenses, carácter político, formalismo jurídico, arrojo y valor, tradicionalismo y apego a los hábitos político-administrativos de los «mayores». Roma vive y palpita en cada uno de sus ciudadanos. Todos los contrastes y divergencias son allanadas, todas las aristas recortadas para que triunfe, en definitiva, la mentalidad y la conducta típica hasta en las minuciosidades de la vida cotidiana.

Semejantes consideraciones podríamos repetir sobre el tipo nacional de España, donde el «caballero» es la regla y patrón para clasificar al genuino representante de la Patria. Y hoy, como antiguamente, se dice: «el español, o es caballero o es truhán.» Igualmente hablaría un inglés sobre el *gentleman*, los pedagogos sobre el «humanismo» y la Iglesia sobre el «santo» y el «humanismo cristiano».

2) La educación es proceso de asimilación y de identificación. Cada influencia espiritual modela al hombre para su esfera, siguiendo el tipo del poder de donde dimana.

Esta ley es general. Una madre ensaya instintivamente hacer de su hijo lo que ella es en sí misma, dirige la educación hacia el ideal hacia el cual ella orientó su propia existencia, aunque tal vez no lo haya conseguido. Idénticamente, el obrero manual forma al obrero manual; el soldado, al soldado; el sacerdote, al sacerdote; el profesor, al profesor. Quintiliano, orador romano, redactó una Pedagogía que ambiciona «construir» oradores. El poder educativo proviene y dimana siempre de un grupo cuya forma de vida se constituye en ley imperiosa de formación de sus miembros y de sus descendientes.

El educador particular recibe su misión y su finalidad de una sociedad, en nombre de la cual cumple su cometido, según un canon determinado previamente. Y esta sociedad crea siempre un tipo nuevo que corresponda ple-

namente a su organización vivida desde tiempos pretéritos. Donde surge una nueva clase especial de educadores y maestros, éstos forman los miembros de la sociedad que los alberga conforme al tipo del poder social que les ha confiado la importantísima misión de educar e instruir, y que les retribuye sus servicios. El maestro oficial crea al ciudadano; el educador religioso, al creyente; el militar, al soldado; el galeno, a galenos.

3) No se pueden asignar los fines de la educación según capricho o fantasía. La educación existe en sí misma y proviene de la vida social de la que es función. El hombre no comienza a pensar en los fines ideales de la educación sino cuando se pone a reflexionar sobre el sentido de la vida: filosofa, mide y compara los valores, construye sistemas religiosos y teorías, que le sirven para formar sistemáticamente la niñez y la juventud. El problema, pues, del ideal educativo no se presenta sino después del establecimiento de la Escuela.

Si se propone al educador la cuestión del ideal general, la solución no podrá ser otra que ésta: la educación y la enseñanza dan a la juventud el sentido y el ideal de la vida que concibió la sociedad. A esta obra cooperan todas las instituciones donde entra el individuo: el Estado y la Iglesia, la profesión y la familia, la Escuela con sus organismos y sus métodos, y, después, todas las tradiciones generales y funciones sociales con la lengua, religión, costumbres, derecho, técnicas profesionales, métodos industriales y comerciales. El planteamiento del problema del ideal educativo es diverso para estos factores y, consiguientemente, su solución.

Por esto, el problema del fin se resuelve diferentemente según el medio, la época, el pueblo, la civilización y el género de vida.

Tales fines carecen de valor absoluto y no valen sino para un grupo determinado. Mas, en tanto que la educación es una función esencial de la vida humana y sigue

las leyes generales, tiene también un sentido y un fin que valen para todo tiempo y para todo pueblo, porque este fin contiene la suprema tendencia humana hacia la perfección.

Primeramente, la educación no sólo anhela en todas partes a hacer miembros perfectos de la Comunidad, para lo cual los somete a la norma formadora, al tipo dominante, sino que, agrandando sus esfuerzos y ampliando sus miradas, ambiciona elevar este tipo hasta la perfección. Y esta elevación se acompaña obviamente de un ensanche hasta lo universal. Ambas direcciones en su crecimiento, elevación hasta el ideal y ensanchamiento hasta lo universal, constituyen el concepto de Humanidad. La Humanidad, dilatación suprema del hombre: he aquí el sentido de la vida, y, consiguientemente, el fin superior y general de la educación (6).

Hemos tratado hasta ahora de dos aspectos del problema educativo, y hemos afirmado que la educación es función esencial del individuo y función fundamental de la sociedad. Tiempo es que relacionemos ambos términos en esta tesis: la educación es función individual y social.

Es un hecho notable que dos libros, diametralmente opuestos, hayan salido de la misma pluma; uno sustrae, como ningún otro, la educación a la vida social y considera exclusivamente el desarrollo del individuo; el otro

(6) E. Krieck: *Das Wesen der Erziehung* (Karlsruhe, Braun). De la relación comunidad-miembro deduce Krieck las cuatro formas de educación: 1.^a La comunidad educa a la comunidad. 2.^a La comunidad educa a los miembros. 3.^a Los miembros educan a los miembros. 4.^a Los miembros educan a la comunidad.—J. Dewey: *Democracy and education. An introduction to the Philosophy of education* (Nueva York, MacMillan, 1925), cf. cap. 2, págs. 108-115, 116 ss. J. Roura: *Las tres pedagogías*, en la *Revista de Psicología y Pedagogía*, Barcelona, 1935. *Educación y comunidad*, págs. 414-415. Cf. *ibid.*, *Función y leyes de la educación*: 1.^a, ley de la asimilación (Krieck); 2.^a, ley de la composición de las fuerzas (Krieck); 3.^a, ley del apropiamiento físico (Kerschensteiner); 4.^a, ley de la incorporación a las estructuras anímicas (Spranger); 5.^a, ley del apropiamiento de la vida. Cf. F. A. Berra: *Resumen de las leyes naturales de la enseñanza*. (Buenos Aires, 1896, 2.^a edic.)

ha sido el evangelio del socialismo, que absorbe al individuo sacrificándole a la colectividad. Esos libros son el *Emilio* y el *Contrato social*. Dos libros de Rousseau: dos imposibilidades opuestas.

No es él sólo quien defiende dos contradicciones manifiestas. En Fichte encontramos la misma revirada del individualismo más rígido al colectivismo más exagerado. En su primera época, en la que sobrepasa la autonomía kantiana del individuo, Fichte no autoriza al educador para influir sobre la personalidad joven; tan sólo puede indicar el camino que lleva a la disposición autónoma. Mas cuando las circunstancias exigieron no sólo palabras y teorías, sino actos y colaboración estrecha, Fichte exigió con expresiones pomposas medios educativos perentorios e imperiosos, porque se dió cabal cuenta que «exhortar al discípulo» no es eficaz. En su *Discurso a la nación alemana* ha desarrollado un plan para la educación de la juventud, que debiera hacerse en Institutos organizados militarmente, bajo el control absoluto y férreo del Estado monopolizador. El momento histórico que motivó tal teoría extrema explica suficientemente su excentricidad, puesto que una época de revolución e inquietud engendra también desórdenes en el campo ideológico. Ello no impidió que Herbart afirmara de este teorizante: «Este hombre, verdaderamente grande, hubiese hecho mejor si no hubiera escrito de cosas que desconocía totalmente.»

Hay también pedagogos individualistas y pedagogos colectivistas; tenemos igualmente formas mixtas, que combinan ambas doctrinas unilaterales en una denominada pretenciosamente «Pedagogía Social», donde el individuo, el individuo autónomo y el Estado omnipotente se codean no menos bizarramente que en Rousseau y Fichte. Para Schleiermacher, el fin de la educación es «la capacidad de vida colectiva», idea que repite hasta la saciedad (7);

(7) *Erziehungslehre*, publicada por C. Platz (Berlín, 1894), 40, 23.

siguiendo sus huellas, Barth escribirá: «Sin sociedad humana, ni la educación ni la moralidad existirían; y debe la educación formar al niño para la vida en común, porque las condiciones fundamentales de su existencia futura dependerán de su cooperación con los otros o de su influjo en ellos.» Interpretando caprichosamente a Aristóteles (*Política*, 1, cap. 1), continúa: «Se debe sacar de la sociedad el fundamento de la educación y definirla: «la propagación de la sociedad», aunque, a renglón seguido, se explica y en parte corrige: «Se podría opinar que esta definición es demasiado amplia y que debería decirse: «La educación es la propagación *espiritual* de la sociedad.» Pero la sociedad es ya un organismo espiritual, un sistema de «unidades volitivas» y, por tanto, podrá propagarse solamente por caminos espirituales, esto es, por medio de influencias sobre la voluntad y sobre las representaciones. De la propagación física de los hombres en ella reunidos no se deduce la sociedad de las nuevas generaciones, sino la base material para la misma. La sociedad de los espartanos no se propagó por el hecho de que los niños hubiesen nacido, sino porque estos niños fueron educados según el espíritu y conducta de sus predecesores (8). No parece muy clara la idea fundamental en estas frases enrevesadas, ni en otras parecidas de F. A. Lange (9), ni en Eucken, Budde, Kessler... Hablando el argentino Arévalo de estos tópicos, dice que «la pedagogía de la personalidad», patrocinada por Eucken, es pedagogía dualística cabalgando en la antinomia «Individuo-Comunidad», sin lograr su fusión orgánica, y añade: «La pedagogía de la personalidad ha nacido de la filosofía que se propone superar el individualismo puro y el colectivismo grosero. Hablando con propiedad, no hay posible superación de estas antinomias, como no sea proponiendo un tercer tér-

(8) P. Barth: *Pedagogia* (Madrid, Espasa-Calpe, 1936), 20.

(9) *Monatshefte der Comenius-Gesellschaft*. 3.^a edic., cuadernos 4.º y 5.º, pág. 107.

mino que por definición queda excluido. La contemplación simultánea de ambos extremos y la elevación de un prudente término medio no es superar la antinomia, sino un salvar las deficiencias. Eucken acude a mundos objetivos supraindividuales a los cuales asciende la personalidad cuanto ha realizado los valores culturales y ha ennoblecido su individualidad natural. La «persona» sería para Eucken el anhelado tercer término que anulase la antinomia».

La «pedagogía de la personalidad» reproduce con notable insistencia la tesis euckiana. Los autores citados, temerosos de la acusación pública, se empeñan en aproximar términos incompatibles, y declaran que el concepto de personalidad es la única salvación para una pedagogía filosófica. Tal dualismo no es puro, y tanto en Eucken como en sus discípulos hay un visible desnivel en favor de la individualidad. No pudieron ser fieles a sí mismos ni consecuentes, y la «personalidad», puesta por Eucken en el lomo de la curva, resbala en todos ellos hacia el lado del individuo. Cuando se carece de la necesaria serenidad filosófica es difícil empeño ocupar posiciones intermedias. Saint-Beuve caracterizó magistralmente esta postura poco arrogante y airosa: «Juste milieu. C'est le chemin des Crêtes. Entre les deux âbîmes. Le plus difficile à tenir» (*Volupté*).

¡Cuánta verdad decía Th. Litt, cuando al contemplar la desorientación de la filosofía pedagógica, escribía: «Conceptos como vida, trabajo, producción, expresión, personalidad, sociedad, que forman parte de los sólidos fundamentos de nuestro movimiento pedagógico contemporáneo, han contribuido más a perturbar las cosas que a esclarecerlas»! (10).

Trataremos de poner en evidencia punto tan oscuro,

(10) *Führen, oder Wachsenlassen* (Leipzig, Teubner, 1931, 3.ª edición), 8.

siguiendo a O. Willmann, quien considera a la sociedad como un organismo y a la educación (= doctrina y disciplina) como una continuación de la generación. Mediante ésta se propagan los «caracteres naturales» y mediante aquélla los «caracteres culturales». Conforme a esto, la educación, al lado de la procreación, da lugar a la herencia de los bienes espirituales y contribuye a la «renovación social» (11).

Un análisis objetivo de los conceptos y de los términos Individuo-Sociedad muestra manifiestamente que esas teorías son unilaterales y enseña que el individuo y la sociedad son solidarios, inseparables, en materia de educación, particularmente. W. Rein dice: «No hay oposición entre individualidad y colectividad; se absorben mutuamente por una acción continua recíproca» (12).

Individuo es traducción de la palabra griega «átomo», que significa lo indivisible. Los filósofos griegos de la Naturaleza llamaban átomo a las más pequeñas partículas de la materia. El átomo es considerado como el límite de la indivisibilidad. El mismo fenómeno se repite en el átomo social, que es el individuo, límite postrero al que llegamos en el análisis de los lazos sociales. No podemos comprender al individuo sino cuando lo colocamos en el medio social. Una biografía nos puede servir de ejemplo. Ella nos descubre la vida de un individuo; mas no puede avanzar ni un paso sin hablarnos de otros individuos y de comunidades o grupos de los que el sujeto fué miembro. Si se pasan en silencio estos lazos sociales y el héroe queda aislado, la biografía, apenas comenzada, toca a su fin.

El concepto «persona» hace destacar más claramente que el individuo es completado por la sociedad. «Persona» significa el rango, el estado, el valor de un indivi-

(11) O. Willmann: *Didaktik* (1894), 2.^a edic., vol. I, pág. 13.

(12) *Du but de l'éducation*. Artículo en *L'Année Pédagogique*, 1913 (Paris, 1914, Alcan), 7.

duo. Los juristas hablan de sujeto jurídico, de «individuo en la sociedad civil», del «hombre que posee derechos civiles» y le denominan «persona».» Estos términos abrazan a la vez el factor individual y el factor social: somos «personas» porque somos individuos que forman parte integrante de una comunidad con un valor determinado. «La persona es una individualidad aumentada e intensificada» con aportaciones exteriores que la enriquecen y dignifican (13).

Si los términos «individuo» y «persona» remiten a la comunidad, por el contrario, los términos «social» y «nacional» se refieren al «individuo». «Social» proviene de «socius» = compañero, y está emparentado con «societas» = comunidad. Estos términos expresan el hecho de que los individuos se unen, y libremente.

Nación, de «natio», emparentado con el término «gens», deriva de «nasci», nacer; etimológicamente, este término significa el lugar o el medio en que ha nacido el individuo. Nación y Naturaleza son de la misma familia.

Por un proceso natural nos hacemos miembros de una nación. Mas este proceso natural se transforma en proceso moral por la participación en la herencia general, constituida por el lenguaje, las tradiciones, los monumentos y toda suerte de instituciones. El Estado, por el contrario, es un producto histórico, que se puede apoyar sobre un base nacional sin estar necesariamente unido a ella. Como lazo natural, la nación es, al mismo tiempo, un eslabón entre los individuos y el Estado. El Estado a su vez no puede prohibir ni entorpecer el libre goce y ejercicio del derecho a participar de los bienes nacionales.

El antagonismo aparente entre individuo y Estado, que prácticamente lleva a una unión forzada, encuentra su origen:

(13) L. Janssens: *Personne et société. Théories actuelles et essai doctrinal* (Gembloux, Duculot, 1939).

1) En el desconocimiento de los bienes espirituales que ambos contienen, en particular: organización natural y agrupamiento espontáneo de los individuos.

2) Pero, sobre todo, en el olvido de un principio fundamental, a saber: el concepto de bienes, que en los antiguos filósofos y en los pensadores cristianos fué justipreciado, pero que los autores modernos han lastimosamente preterido e injustamente olvidado, y que Rousseau y Fichte perdieron de vista por carencia de filosofía y serenidad.

«Toda comunidad existe en razón de un bien», afirma Aristóteles en su *Politica*. Bien es lo que corresponde a nuestra naturaleza y lo que nosotros perseguimos de alguna manera; los bienes materiales engendran la división del trabajo y la comunidad de trabajo; los bienes intelectuales y morales, como la lengua, costumbres, etcétera..., unen las gentes de una nación; otros, como la ciencia y las artes, sobrepasan los límites de las naciones y no conocen fronteras estatales. Los bienes espirituales y sobrenaturales de la fe, que por su influencia social crean las comunidades religiosas, se extienden hasta el más allá; sin el concepto de bienes nos falta la clave para comprender la comunidad religiosa. Este concepto es igualmente la clave del problema que nos ocupa: individuo y sociedad. El individuo desea, naturalmente, esos bienes, busca su participación y es feliz cuando los posee y disfruta; y en la medida que los posee es portador de ellos. Por otro lado, las Asociaciones, las Corporaciones son igualmente portadoras de bienes sociales; en su seno los bienes son creados, elaborados, transformados, conservados y transmitidos.

Toda circulación de bienes materiales e intelectuales se hace por la actividad individual en el cuadro de la comunidad. Para el individuo, los bienes son algo «bueno», puesto que contribuyen a su bienestar, a su perfección, a su salvación. Mas su adquisición exige en servicio un tra-

baje, un esfuerzo. Esto excluye a la vez la autonomía arbitraria del individuo y el sistema del Estado socialista, que quiere imponer el bien por la fuerza. El individuo autónomo no reconoce ningún valor fuera de sí; el Estado socialista no admite ni disposiciones individuales, ni organizaciones espontáneas, que comparten la posesión de bienes. Para el individuo autónomo la educación se reduce y concreta simplemente a «exhortar», y aun se siente herido constantemente en su derecho de libre disposición; en un Estado que absorbe a la comunidad, la educación degenera en un simple entrenamiento.

En el concepto de bienes encuentra la Pedagogía el verdadero eslabón que une al individuo con la comunidad. La educación se revela como una preocupación constante de transmitir a la generación nueva el capital cultural y los bienes espirituales.

La educación física asegura al niño los bienes que garantizan su vida. Un segundo cuidado de los padres es la conservación y transmisión, por herencia, de los bienes materiales que poseen por adquisición y economía. Con ser esto un cuidado individual, ya que mira el bienestar de los hijos, goza también de carácter social, porque los bienes materiales presentan un aspecto civil y jurídico.

Esta elevación del hijo al grado de sujeto jurídico de persona pertenece a la educación propiamente dicha. Lo que ella transmite son bienes espirituales y morales, que se relacionan en parte con los bienes materiales. Admitir su «propiedad» supone cierta capacidad, conocimientos, convicciones, que son transmitidas ante todo por la herencia intelectual. ¿Qué importaría al hijo del terrateniente heredar el cortijo paterno si no pudiera administrarlo? Y ¡qué amargo desengaño para el progenitor si el hijo no quisiese explotarlo! Para recibir el bien paterno es necesario un poder y un querer adecuados: una preparación integral. A la herencia paterna están íntimamente vinculados y asociados los bienes espirituales e in-

telectuales; las tumbas de los antepasados son igualmente una herencia, y en el piadoso calendario del campesino están anotados cuidadosamente los aniversarios de defunciones lo mismo que las épocas de las sementeras y de las cosechas. Willmann ha dicho atinadamente: «El hombre del campo concibe la educación socialmente.»

Lo que la herencia del labriego representa en miniatura se repite en gran escala en la transmisión de los bienes de la sociedad. La instrucción transmite los bienes intelectuales; la educación, los bienes morales. En una comunidad sana los bienes sobrenaturales tendrán por base los bienes naturales. La instrucción y la disciplina modelan el alma del individuo; al garantizar la transmisión de los bienes, le preparan a entrar dignamente en las instituciones sociales: Nación, Corporación, Patria, Iglesia, que son la cuna de todos los bienes. Esta idea ha sido desarrollada magistralmente por H. de Tourville en la *Science Sociale* (Controverse. Oct., 1894, pág. 301). Habla allí de la estabilidad de la sociedad y de su relación con la educación, afirmando que ésta es garantía de aquélla y noble elevación de las instituciones sociales. Para afirmar su tesis trae la autoridad de Le Play, quien afirma categóricamente que la transmisión de los bienes «por herencia influye en la educación». En este fenómeno social encuentra una sanción de la autoridad paternal sobre sus hijos y un medio eficaz para sujetar y retenerlos en el propio hogar. Más aún, la transmisión de los bienes «por herencia» ofrece al padre un poderoso recurso para orientar a sus descendientes y herederos por el camino conveniente. En realidad, en la familia donde el padre se preocupa de formar hijos dignos de su nombre y de su fortuna, que se interesen por conservarse unidos al solar de sus mayores, la educación será la primera tarea y el empeño más urgente, ya que, cual sea la educación, tal será la descendencia y el abolengo. La herencia será un fenómeno de conservación y mejoramiento. Así se han

constituido históricamente los rancieros abolengos, y por este medio las familias que resisten el embate corrosivo de mil causas deletéreas continúan viviendo y floreciendo con perenne juventud. Tal virtud de conservación y regeneración está dentro de la misma familia, es sangre y fuerza de producción, porque no hay más que una manera de conservar la fortuna y patrimonio, y es regenerarlos incesantemente. Tal capacidad secular de innovación proviene de la educación de las sucesivas generaciones, plasmadas según el molde de los antepasados, y no de la mera repetición de métodos ancestrales de trabajo. Es resurrección del espíritu y palingenesia, y no vana repetición de fórmulas caducas; es cultura, no entrenamiento; es renacimiento, no servil imitación. Esta es la solución al problema de la educación (14). Una educación verdadera asegura al hombre que nace la participación en los bienes, según la medida de su preparación natural y pedagógica. La abnegación y sacrificio de la educación mira ante todo al bien del niño; la prudencia educativa se preocupa al mismo tiempo de las instituciones de donde derivan todos estos bienes impartidos al niño. Padres educadores y maestros comprenden su tarea en toda su profundidad y alteza de fines cuando se consideran como «los dispensadores de toda especie de dones de la gracia» (1. *Carta de San Pedro*, 4, 10).

Muchos filósofos católicos, algunos discípulos de Herbart, propugnador acérrimo del individualismo, rechazaron las doctrinas del maestro y demostraron que la educación, ciertamente, es obra a la que concurren, en primer lugar, dos personas: educador y educando, mas que tiene otra función en la vida social, y que, por consiguiente, su carácter propio y peculiar, su esencia, su cometido y fin quedarían incompletos si se olvidasen o menospre-

(14) H. de Tourville: *Ordre et liberté. Notes et lettres à Edouard Demolins et à divers collaborateurs de la science sociale* (Paris, Bloud et Gay, 1926), 139-155.

ciasen estos presupuestos sociales. La educación no se perfecciona en el vacío: necesita cierta atmósfera espiritual, un determinado «ethos» social, o sea el espíritu y la dirección de ciertos ideales, bienes, valores, costumbres, concepciones de la vida, de los que la comunidad, más bien que los individuos, es la depositaria.

Así considerada, la educación reviste un doble carácter subjetivo (= personal), y objetivo (= social). El aspecto social de la educación no podría reemplazar al aspecto personal, ni viceversa. Uno y otro son, por esencia, necesarios y, por consiguiente, complementarios. Por relegarse frecuentemente a segundo plano el aspecto social y posponerlo indebidamente al aspecto personal, con manifiesto detrimento de la educación integral, Willmann puso de relieve el aspecto social del trabajo educativo. Para él, la educación es «la renovación de la vida social, herencia moral y religiosa, asimilación de las generaciones, transmisión del capital cultural de la generación madura a la naciente, tradición de los bienes ideales e incorporación de la juventud en las instituciones sociales». Inspirándose en estas condiciones, Willmann definió la educación así: «La educación consiste en la acción previsora, formadora y directora de los adultos sobre el desarrollo del niño y del joven, a fin de hacerles partícipes de los bienes que constituyen la base de las instituciones sociales» (15).

Foerster trató de la necesidad de una síntesis pedagógica que aúne y abraza las ventajas de diversas tendencias, en particular de la europea y norteamericana, y dijo: «La esencia de los métodos americanos está en la aplicación consecuente de la individualización. Mas esta individualización no puede ser admitida como principio único de la educación. Educación no es sólo adaptación

(15) O. Willmann: *Aus Hörsaal und Schulstube*. El mismo: *Die Fundamentalbegriffe der Erziehungswissenschaft*, en el vol. I de *Jahrbücher der Erziehungswissenschaft*, 12.

del educador al alumno, sino también, como *mínimum*, adaptación del alumno al educador. La unilateralidad de la Pedagogía europea ha consistido, hasta el presente, en el hecho de que se descendía demasiado poco al alumno concreto, que se utilizaban demasiado poco sus facultades superiores con vistas a su educación. La unilateralidad de la educación americana consiste en el hecho de que, en razón de la Psicología, se olvida demasiado frecuentemente la Pedagogía; en otras palabras, que a fuerza de querer descender hasta el alumno, se olvida su educación; que, adhiriéndose de manera unilateral al lado subjetivo de la educación, olvida corregir el aspecto subjetivo con el lado objetivo. La verdadera síntesis entre las culturas europea y americana no comenzará hasta que no pongamos ante nuestros ojos la importante significación pedagógica de la gran tradición de la cultura jurídica de Europa, de manera que podamos rectificar la unilateralidad del principio individualista del humanismo. Se impone urgentemente la síntesis universal de la cultura contemporánea, y, en especial, la síntesis entre el respeto debido a las instituciones frente a la individualidad y la no menos indispensable integración del alma individual en las instituciones sociales» (16). El Obispo-pedagogo Spalding hace resaltar el papel educativo de la Comunidad, su valor formativo de lo «humano». Dice: «El individuo aislado no es un hombre. Cualquier cosa que piense o haga lo hará siempre con o para otro. Aislado, sus pensamientos quedan en el absurdo; aislado, su trabajo queda sin objeto. Toda la urdimbre de la vida está tejida por sus conciudadanos...» «La trama y la cadena de nuestra vida nos es dada por la Comunidad. Los atributos humanos no pueden despertarse ni desenvolverse sino en la Comunidad. De la Comunidad nos viene el idioma, la religión, las instituciones, las ciencias y las artes. En la Co-

(16) *Schuld und Sühne* (München, Beck, 1911).

munidad nacemos y para ella vivimos, en ella llegamos a ser accesibles a los pensamientos y susceptibles de caridad. En el aislamiento no se conseguirá un grado de vida verdaderamente humano.»

Por otro lado, Spalding, pedagogo social moderado, se da perfecta cuenta de que el individuo arraiga en la Comunidad, de que el hombre, «en el curso de su evolución», vive en gran parte de la Comunidad. Mas no por eso deja de estar convencido de que la Comunidad, a su vez, vive del individuo, y que el coronamiento, el progreso, la fuerza y el alma de la Comunidad tienen como fuente la personalidad humana. El individuo y la Comunidad, ambos son base de la vida y ambos son igualmente base de la educación.

Para Spalding, la educación es social en su origen, en su contenido, en su material, en su organización, en su cuerpo, en su forma externa; pero es personal en su cumbre, en su fin, en su ideal, en su alma, en su fuerza inspiradora interna. La educación es negocio social, pero es mucho más negocio personal: el problema social es un problema educativo, moral, religioso, de mejoramiento interior, de educación del carácter. Pedagogía social y Pedagogía individual han de completarse mutuamente.

«Consideramos—añade—la educación y la religión como un negocio social y no tanto como un negocio personal. Su esencia consiste en su poder de transformar al individuo, y sólo por la transformación del individuo podrá renovarse la vida más vasta de la comunidad.»

Contrarias a esta idea son las de Durkheim, G. Kerschesteiner, J. Dewey, P. Natorp, Richard y P. Bergeman, pedagogos socialradicales. Entre los pedagogos socialmoderados cuéntanse, además de Pestalozzi, Willmann, Paulsen, Toischer, W. Rein, P. Barth, Foerster y B. Kidd (17).

(17) Citaré tan sólo algunos autores, los más señalados:

Durkheim: *Education et sociologie* (Paris, Alcan, 1934), 3.^a edición, 49-62.

No sería científico acabar este trabajo sin citar la maravillosa *Enciclica Divini Illius Magistri*, de Su Santidad Pío XI, la mejor Carta de Educación que se ha redactado jamás. De tan importante documento recogemos algunas líneas: «La educación es obra necesariamente social, no solitaria. Ahora bien, tres son las sociedades necesarias, distintas, pero armónicamente unidas por Dios, en el seno de las cuales nace el hombre; dos sociedades de orden natural, tales son, la familia y la sociedad civil; la tercera, la Iglesia, de orden sobrenatural...» Y más abajo añade: «Por consiguiente, la educación que abarca a todo el hombre, individual y socialmente, en el orden de la naturaleza y en el de la gracia, pertenece a estas tres sociedades necesarias, en una medida proporcional y correspondiente a la coordinación de sus respectivos fines,

G. Kerchensteiner: *L'année pédagogique*, 1913 (París, 1914, Alcan), 18-31.

J. Dewey: *Ibid.* *L'éducation au point de vue social*, 32-48; cf. la obra citada anteriormente: *Democracy and education*.

P. Natorp: *Sozialpädagogik Theorie der Willenserziehung auf der Grundlage der Gemeinschaft* (1908), 3.^a edic.

P. Bergemann: *Sociale Pädagogik. Theorie auf Erfahrungswissenschaftliche oder Kultur-Pädagogik* (Gera, 1900).

G. Richard: *Pédagogie expérimentale* (París, O. Doinet et Fils, 1911).

P. Duproix: *Kant et Fichte et le problème de l'éducation* (París, Alcan, 1897), 2.^a edic.

R. Lehmann: *Goethe y el problema de la educación individual* (Madrid, Espasa-Calpe, 1932).

F. A. Cavenagh: *The influence of the english national character an educational theory and practice*, en *Revue Internationale de Pédagogie* (Colonia) III, 180-191.

P. Barth: *Erziehung und Gessellschaft*, en *Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik*, vol. II, 586-599, con bibliografía; cf. la obra citada anteriormente: *Pedagogia*.

R. Eucken: *Les grandes courants de la pensée contemporaine* (París, Alcan, 1911). *Société et individu. Socialisme*, 367-418. Del mismo: *Les sens et la valeur de la vie* (París, Alcan, 1912).

G. Kerschensteiner en su obra *Theorie der Bildungsorganization* (Léipzig, Teubner, 1933) pregunta: «¿Cómo establecer la organización escolar? He aquí los principios: individualidad (principio fundamental), actualidad, totalidad, actividad, socialidad, autoridad, libertad.

según el orden actual de la providencia establecido por Dios» (18).

Como confirmación de estas palabras de Pío XI, añadiré las de Pío XII, quien en la alocución tenida a las juventudes asociadas en las Congregaciones Marianas, ha dado una magnífica lección de «humanismo cristiano», conforme se ha de entender actualmente. Mas antes de exponer el programa educativo de los jóvenes selectos de las Congregaciones, repasa los postulados y exigencias sociales con esta pregunta: «¿Qué pide hoy la vida en su aspecto civil? Una vez respondida esta cuestión, pasa el Papa a detallar lo «que pide la Iglesia». Sólo así, conociendo la sociedad contemporánea, sabiendo las exigencias de la vida civil y los requisitos de la Iglesia, se podrá llegar a formar debidamente al joven, al niño, al individuo (19).

A. GARMENDIA DE OTAOLA, S. J.

(18) Cf. el texto íntegro de la Encíclica en *Colección de Encíclicas y cartas pontificias*. Madrid, Secretariado de Publicaciones de la Junta Técnica Nacional de la A. C. E., 1942), 637-690. El texto latino véase en *Acta Apostolicae Sedis*, 22 (1930), 48-86.

(19) *Ecclesia*, órgano de la Dirección Central de la A. C. E. (3 de febrero de 1945), 101-5 a 103-7.

S U M A R Y

The author openly faces the pedagogical problem which appears on the individual's education. He shows how education is a fundamental function in the existence and life of a community and affirms that the individual cannot develop without the help of education. He points out the general laws of education: harmony assimilation and identification, ideal. He profusely develops the difficult question of social Pedagogy and Pedagogy of personality ending by assigning a twofold character in the idea of education: a subjective and personal one and other objective and social one. As an aim and fundament he accepts the ideas that are found in the *Enciclica Divini Illius Magistri* on this question.