

## EL PROBLEMA PEDAGOGICO DE LA LIBERTAD

WILHELM FLITNER (*Hamburgo*)

“Libertad” es un vocablo de múltiples significados. Pero con su ayuda tenemos que orientarnos en un mundo en el cual tanto nuestra existencia personal como la vida de la humanidad están amenazadas, y no necesito decir que no disponemos de una palabra de tan vasto alcance para describir la línea por la cual se lucha hoy espiritual y políticamente.

También en el dominio pedagógico este concepto se ha tornado ineludible. También allí ofrece múltiples estratos y sentidos y sin embargo es un punto de referencia en las necesarias confrontaciones de ideas por cuanto pone el acento sobre los problemas pedagógicos centrales de nuestra época. Permítaseme que primeramente presente realidades en cuyo ámbito se mueve el problema.

En las prácticas escolares de latín, de Goethe, antes de ahondar propiamente en el concepto, nos brinda pequeñas escenas en las cuales el niño saluda de mañana al padre ejercitando en latín aquello que las buenas costumbres prescribían en alemán: saludaba con palabras amables y genuflexiones religiosas, de manera ceremoniosa. La educación de los niños en otros tiempos se caracterizaba por una distancia respetuosa; hijos e hijas, también de familias acomodadas, se encontraban en el papel de subordinados. En la sociedad firmemente estructurada también la juventud formaba un estado; a cuyas exigencias se sometía. Cuando los jóvenes se desarrollaban penetraban en otros niveles sociales para los que estaban preparados con toda lucidez. Hablar con osadía en presencia de los mayores, era condenado; sin embargo, entre sí los jóvenes eran alegres y, tanto en el diálogo como en el juego, plenos de fantasía. La familia controlaba las relaciones, pero en todas partes se daba una rica vida social.

El aprendizaje profesional se cumplía en un clima muy severo; los años de aprendizaje no son años de caballeros, se decía. Y sin embargo se imponía también allí una educación patriarcal. El respeto por la edad, por el conocimiento, por los superiores era general; los pocos rebeldes que no se sometían

al orden o que estaban demasiado presionados, se evadían, se enrolaban como grumetes de ultramar y se convertían en vagabundos o bien en activos *self-mademen*. A quienes mantenían la línea, el padre les elegía la profesión; a sus hijas buscaban el marido y les establecían el hogar.

Estas formas tradicionales que tan bien recuerdan algunos han sido sustituidas por otras formas de la educación. Esta se presenta con doble faz. Tal como hoy se da en los estratos superiores e intermedios, puede ser ubicada en la dirección de un progreso hacia lo razonable y regocijarnos del más íntimo contacto entre padres e hijos, educadores y educandos. Pero no debe dejarse de reconocer que las condiciones educacionales se han tornado más difíciles.

Los siguientes motivos son conocidos. Pueden ser encontrados en nuestros medios de vida y trabajo o bien en el desarrollo de nuestra concepción del mundo. La vivienda se ha transformado para la mayoría en los departamentos alquilados, lugar de habitación de la moderna familia pequeña sin generación de abuelos; el lugar del trabajo del padre, últimamente también de la madre, escapa del campo visual de los niños. El espacio para los juegos se estrecha, el anochecer se aquieta. La seguridad de la vida ya no radica en lo heredado, sino en el saber hacer adquiridos y una orientación vital espiritual, antaño suministrada unívocamente por la iglesia, debe ser adquirida individualmente.

A los efectos de complementar la necesidad interior del nuevo estilo educacional y el fundamento de su complejidad y su inestabilidad, puedo ahora acudir al auxilio del concepto de la libertad y buscarlo escalonadamente en los distintos niveles del problema de la educación. Pues el desplazamiento de las antiguas formas educativas está en relación con la irrupción del hombre europeo hacia la libertad, y, paradójicamente, es otra vez la libertad la que constriñe a nuestra juventud y a nuestros educadores, cargándoles un pesado lastre y colocándolos ante tareas para las cuales nuestras fuerzas no se han desarrollado suficientemente.

El primero que vio la nueva situación en todos sus aspectos y en su profundidad, fue Pestalozzi. A él se le enfrentaban las diversas situaciones sociales a través de niños pobres y descuidados; vio la destrucción moral, provocada en el hogar por el desarrollo neocapitalista y por el elevado, si bien irregular, jornal fabril. Es importante en él, haber comprendido la transición hacia la industria como una necesidad, el que haya reconocido su fuerza mitigadora de penurias, pero al mismo tiempo el que percibiera los males ge-

nerados y reuniera a todos los responsables para enfrentarlos con la mayor energía mediante una educación renovada. Su vida llena de luchas en la inercia de sus fracasados intentos prácticos es singularmente esclarecedora, para la situación en la que la educación, también de nuestro tiempo, se encuentra. Condujo una lucha posicional en una causa, en la que la educación europea se encuentra trabada desde hace dos centurias y cuyo problema se destaca cada vez con mayor nitidez.

¡Se trata de la aparición de la libertad en el ámbito de las reales condiciones sociales!

La transformación de todas nuestras condiciones de vida y también de la situación educativa se ha producido en una serie de movimientos, que se desean comprender como liberaciones. En el terreno social y político se orientan contra las Ordenes feudales medievales, en el espiritual contra la manera escolástica de pensar.

El problema del origen, de las promociones hacia esos movimientos, es una cuestión histórico-filosófica. El historiador los percibe como surgiendo espontáneamente y transformando progresivamente al hombre. Si bien los marxistas creen que la transformación se ha producido por una especie de automatismo que se desarrolla por la lucha de clases, por la presión de la superpoblación y de los inventos técnicos, sin lugar a dudas son también efectivos automatismos sociales capaces de crear nuevas situaciones. Sin embargo, lo que se hace con tales situaciones, no es objeto de automatismos; es provocado por un obrar libre que emana de personalidades y se comunica a grandes círculos. Pero estos grupos creadores viven de una sustancia espiritual que ya preexiste en un círculo vital y que se convierte en productiva en tales situaciones. Que ello suceda, es acontecimiento o gracia; no es previsible.

Nuestro mundo europeo vive de los impulsos espirituales de la filosofía griega, de la concepción jurídica y estatal romana y de la revelación cristiana. La tendencia común de estos tres orígenes es una de las irrupciones más recientes y revolucionarias del espíritu en la historia universal. La personalidad latente en el hombre se ha evidenciado merced a esa transformación. El espíritu, en el que se contienen, expanden e incrementan esos tres momentos, estuvo primeramente radicado en los cardenalatos y monasterios de principios del medioevo; luego en las universidades, después en los círculos de la sociedad renacentista en los cuales el mundo conceptual y plástico romano, y más tarde también el griego fue nuevamente comprendido y efectivizado en su

profundidad. Ese espíritu ha provocado progresivamente el movimiento de todos los pueblos europeos.

Durante mucho tiempo, desde las migraciones hasta el término del imperio del Kaiser, esa sociedad vivía todavía en una concepción anímica arcaica. Antiguas tribus y séquitos establecieron sobre las ruinas del imperio romano y sus zonas limítrofes germano-eslávicas, un círculo cultural firmemente estructurado, que trataba de organizarse de acuerdo al ejemplo del imperio Bizantino, pero que permanecía en condiciones tribales y feudales. Desde mediados del siglo XIII, sin embargo, se forman paulatinamente estados territoriales, que son administrados por un personal jurídicamente formado. Al mismo tiempo se movilizan fuerzas espirituales, que surgen del orden arcaico; proceden de los mismos impulsos espirituales que se habían encontrado en el mundo antiguo pero que el sistema bizantino-medieval no dejó actuar con libertad. Entonces se produce la irrupción hacia los orígenes de aquellas fuerzas espirituales. Una comprensión más profunda se inició en el campo religioso; adopta progresivamente la forma del movimiento franciscano, luego la de la Reforma y la de la renovación contra reformista. En el terreno político se daban efectos valederos tanto de esa religiosidad renovadora como de la filosofía antigua; se volvió a ganar el pensamiento de la *res* pública, la idea de un ser común ordenado de acuerdo a principios del derecho natural. Al mismo tiempo se renovaba el pensamiento científico, tanto el filosófico como el científico natural, que alcanzó su creadora época de esplendor en el siglo XVII; a fines del XVIII y durante el XIX se agregaban las ciencias históricas que en común con las naturalistas elaboraron la nueva concepción iluminista del Universo. A fines del siglo XVIII surgió entonces en el campo laboral, luego de la disolución del sistema corporativo de la Edad Media y del predominio agrario, la economía de la libre empresa individual por un lado y, por otro, la competencia estatal de economías dirigidas en un mercado global a la cual abrieron caminos las comunicaciones internacionales.

Cada uno de esos impulsos se comprendió a sí mismo como un acto de liberación. Esto ya es valedero para su primera irrupción en la antigüedad: el pensamiento se liberó del mito y de la magia; el derecho romano regía a los pueblos dominados sin derecho y de la administración sultanal simple; el cristianismo liberó a la humanidad del predominio de la legislación ritual y de la creencia politeísta. Estos movimientos antiguos se repetían en el mundo occidental frente al nuevo "magicismo" y al feudalismo social, que habían retornado en el postrer mundo antiguo y persistieron en la Edad Media. Surgie-

ron las nociones de libertad que son características para el mundo europeo. A la expresión de la libertad de la iglesia, que empleó el Papa Gregorio VII, siguió la lucha de la Reforma por la libertad de credo y de conciencia; continuó la exigencia por la *libertas philosophandi*, la libertad espiritual, primero para la investigación, luego también para la enseñanza y finalmente para la prensa y la influencia de las opiniones cívicas. También se desarrolló, partiendo en Inglaterra desde la nobleza menor y en Francia desde la burguesía, la lucha por el libre estado de derecho y la *equal chances for everybody* en la vida profesional. Las revoluciones inglesas y francesas perseguían la libertad política del ciudadano, la garantía de los derechos humanos, la igualdad ante la ley, la seguridad de la esfera personal, posturas estables en la crítica política. Todos estos motivos tienen tras de sí una larga historia europea, y nosotros vivimos ahora las consecuencias de instituciones que fueron impuestas bajo su influencia.

Con ello se hace visible una primera línea en el círculo del problema del pensamiento de la libertad y nos es permitido enfocar esas realidades desde el ángulo *pedagógico*. Pues de cada uno de esos grandes movimientos de emancipación surgió una misión educativa, que progresivamente arribaba al conocimiento general.

Comencemos con la emancipación espiritual en la humanidad europea. Al último gran acontecimiento en este terreno, nuestros historiadores lo denominan como movimiento iluminista. Entre los eruditos, en la alta sociedad, en el patriciado de la ciudad, se generó desde el Renacimiento un pensar independiente, que superaba al conformismo escolástico. A fines del siglo XVIII se difundió en Europa el convencimiento de que ese pensamiento también debía ser confiado a todas las otras capas sociales, que debía ser propagado. "¿Qué es la Ilustración?", interroga Kant y contesta: "La liberación del hombre de su culpable incapacidad". La incapacidad fue reconocida culpable de la preocupación por la ilustración del pueblo. En ese entonces aún se tenía conciencia de que ese impulso era atribuible a la Reforma, en tanto ésta permitía la participación del no-instruido en cuestiones de credo.

De ambas tesis, de la reformista como de la iluminista, se concluyó la *exigencia de una enseñanza y una educación popular, que cada cual debía alcanzar*. Debía suministrar a cada hombre las libertades de creencia y de pensamiento, pero también ayudarle en la situación que debido a ello se provocaba. Pues no es ninguna insignificancia declarar habilitado al señor Omnis, como dice Lutero, en cuestiones de fe. Los reformadores confiaban en la efec-

tividad del Espíritu Santo —que reuniría a los individuos en congregaciones unánimes. Los iluministas se entregaban a la bondad de la naturaleza humana, que estaría estructurada de tal manera —como ellos declaraban— que los hombres, con sólo darles la libertad, la emplearían conscientemente y se ubicarían solidariamente en la verdad. Pero prontamente se evidenciaba que había que acudir en auxilio del Espíritu Santo o de la naturaleza humana en el mejor de todos los mundos imaginables, como había dicho Leibniz. Lutero hizo sus experiencias con los “*Schwarmgeistern*” y los iluministas las propias con la masacre setembrina de la Revolución Francesa y las guerras napoleónicas. Libertad de credo y de pensamiento clamaban entonces por la ayuda de la educación, si es que la humanidad no debía caer en la anarquía y en una nueva y más grande falta de libertad bajo el dominio de los tiranos. Ya Wiclif levantó la exigencia que cada uno debería llegar a ser un *theologus* en la iglesia reformada. Los iluministas, por su parte, exigían entonces que cada cual debía llegar a ser un autpensador. Sólo cuando el hombre declarado hábil se orientaba espiritualmente en la verdad, los movimientos de liberación podían guardar una buena conciencia. Así nació el impulso de la educación popular reformista, y después la iluminista, para todos.

También el *segundo motivo* del movimiento moderno de liberación, el *laboral*, generó la exigencia de una educación nueva, planificada. Era preciso incrementar la industriosisdad, la laboriosidad de la población. La fundamentación fue, en primera instancia también religiosa. Ya los viejos benedictinos vieron el *orare* en estrecha relación con el *laborare*. Si en la Reforma se responsabilizaba a cada cual por la salud de su espíritu, así también se le encomendaba la preocupación económica por su hogar y por él mismo; el progreso de la economía doméstica pudo ser concebido, especialmente bajo la influencia de Calvino, como una gracia. Cómo ese motivo actuó para el surgimiento del capitalismo moderno y del industrialismo, cómo aún sigue actuando en Europa en forma secular, lo pudo demostrar Max Weber en sus investigaciones religioso-sociológicas. Debido a él se conoció y, no obstante ciertas críticas, también se aceptó esto. De esa inter-relación emerge claramente que pudo establecerse un programa educacional, de acuerdo a las necesidades del desarrollo de la industriosisdad. Aquí la exigencia es que *cada cual* debía llegar a ser un *homo economicus*, que debía movilizar en lo posible sus fuerzas, adquirir un conocimiento amplio del mundo, y técnico, hacerse eficiente en *una* dirección profesional y ubicarse en competencia entre las fuerzas profesionales y de las economías estatales. También ello sólo es posible por

una educación libre, incrementada, que entonces se convierte en interés popular.

Finalmente, la *tercera* orientación de la libertad, *la política*, desemboca en un programa educacional popular, cuando el derecho ya no es asegurado por las antiguas órdenes sagradas, sino que el pueblo soberano puede modificar a placer las leyes, estando sólo sujeto a una limitación ética; entonces el progreso de la totalidad depende de que el pueblo soberano sea cuerdo y se sujete a la verdad y la ecuanimidad. Pero cuando las resoluciones de la mayoría contienen la voluntad del soberano, entonces cada cual debe ser formado para ser eslabón activo y consciente del pueblo soberano. Hasta entonces la educación política tendía a formar al hombre de estado para la función directiva, inculcándole conciencia caballeresca. Ahora *todo ciudadano* debe ser educado para *homo politicus*, para hombre de estado culto. Por lo menos el individuo debe comprender sobre qué bases descansa el estado; debe desarrollar tanta autodisciplina que pueda comprender el interés general incluso cuando sus intereses privados son contrapuestos; tiene que adquirir las capacidades para escuchar las opiniones de otros ciudadanos libres, respetar la voluntad mayoritaria, pero también criticar con sentido, comprender y posibilitar la convivencia de su nación con otras naciones. Surge así la tarea general europea de la educación cívica.

Este gran programa de educación popular podrá parecer extraviado y utópico cuando se lo expresa en esas exigencias ideales abstractas. Los que lo desarrollaron primeramente fueron naturalezas de matiz escatológico, como Comenius y August Hermann Franke, o espíritus idealista-románticos como Rousseau. Utopismo es la forma secularizada de la tonalidad escatológica. Aún entre los pedagogos de la reforma del siglo XX hubo utopistas y extraños originales, los cuales sin embargo han traído al mundo los mejores pensamientos y ejemplos de nueva educación. Hablan en el tono de un creyente optimismo, a menudo infantil, y no obstante tras sus exigencias abstractas reside una tremenda seriedad. Las siguientes apreciaciones nos permitirán observarlas.

Que el hombre responde a un tipo común en moral y costumbres, en culto y rito y en sus normas éticas, es ley en la historia más antigua. Conformismo es aquello sobre lo cual los pueblos y culturas se amoldan. Confiere al individuo seguridad, la actitud y seguridad arcaica que nuestros románticos han honrado en antiguos pueblos y productos de primitivas condiciones.

El hombre de los nuevos tiempos europeos vive bajo el efecto de aquellos tres acontecimientos liberadores: *espiritualmente* en el mundo del resque-

brajamiento de la fe, del esclarecimiento y de la ciencia crítica; *económicamente* bajo las leyes de la elección libre de los oficios, del intercambio competitivo mundial y de la libre empresa; *políticamente* en el estado de la soberanía popular, que sólo se sabe limitada por el respeto a la seguridad legislativa y a los derechos humanos. El mundo es más humano, pero individualmente más complicado moral y espiritualmente, porque la coincidencia, el consenso social está en peligro. Para sostener sus libertades, el hombre debe ser formado; de lo contrario vuelve a perderlas.

Ya tenemos dificultades como consecuencia de la libertad espiritual y de la libertad religiosa. Pequeños distritos son aún confesionalmente uniformes como en la Edad Media, pero en la mayoría los europeos vivimos en una atmósfera crítica, la cual a veces interviene fríamente en la ingenuidad íntima. Pero la división de las iglesias persistirá en los tiempos futuros, aún cuando la confraternidad de los cristianos de distintas confesiones ha mejorado con respecto a pasados siglos. Y junto a las dos confesiones cristianas se ha ubicado una tercera, disidente: la de los indiferentes a la religión, las formas de creencia no-cristiana, y finalmente el ateísmo.

La libertad religiosa y espiritual hace que ese pluralismo surta efectos sobre nuestra cultura popular. No podemos volver a la orientación de vida medieval mágico-mítica, a la cual más de alguno quisiera escapar; el pensar crítico de la ciencia moderna lo impide y a la existencia de esa ciencia están hoy supeditados economía y estado.

¿Qué significa ésto pedagógicamente? Que el joven ser humano de nuestro tiempo tiene que conquistar por sí la orientación de su vida. Podrá eludirlo mediante una mera adaptación a su medio ambiente, pero entonces quedará expuesto a todas las casuísticas y contradicciones de este medio ambiente y perderá su personalidad. Por consiguiente deberá luchar para lograr una posición que sabrá defender como hombre plenamente hábil y mantenerla en su familia, en su oficio y en la sociedad. La ayuda paterna puede representarle un decisivo beneficio, pero en la mayoría de los casos no es suficiente, haciendo de esta manera imprescindible la ayuda de la escuela y otras instituciones públicas para mantener incólume el espíritu.

Ya este aspecto de la misión deja entrever que las grandes liberaciones europeas abren posibilidades humanas superiores, pero a la vez crean nuevos peligros, significando una carga al esfuerzo educativo. En el orden antiguo el individuo estaba rodeado por un mundo espiritual que lo dirigía, aún cuando sólo lo comprendiese deficientemente; le estaba impuesta una concepción

igualitaria sobre cuáles eran las normas a respetar, sobre cómo debía ser el comportamiento para con el prójimo y para con las realidades de la culpa y de la muerte. En el mundo contemporáneo, de libertad espiritual, estas concepciones básicas tradicionales son aún todavía efectivas y para muchos encededoras; pero concepciones antagónicas exigen la misma autoridad, de manera que muchos ya no se encuentran a sí mismos, sintiendo moverse el piso debajo de los pies, buscando auxilio en psiquiatras y psicoterapeutas. Surge una necesidad íntima, la cual pueden explotar conductores enérgicos y ambiciosos para instituir dictaduras espirituales, tal como, para nuestro pesar, aparecieron en la Europa altamente civilizada. A la real situación espiritual de nuestro tiempo, tal como se ha mostrado, no han llegado prácticamente grandes círculos. Se podría opinar entonces que la misión educativa se resolvería simplemente en educar conforme a un buen, a un verdadero cristiano, al protestante y al católico, cada cual a su manera y en su círculo de vida; y en que al disidente se lo haga adepto a una creencia filosófica o a una ética humana. Sin dudas éste es el camino correcto, pero sólo es positivo cuando se suma un momento importante: nosotros tenemos que aprender a convivir con creyentes de otra fe; tenemos que conquistar un campo humano común desde el cual se hace respetar y estructurar comunicativamente nuestras normas morales, nuestra economía y nuestra política. No queda entonces otra alternativa que el intento de conducir a cada uno de manera tal que en este mundo espiritual pluralista reconozca todavía un espíritu común que lo haga partícipe de la buena dirección. La exigencia suena realmente utópica; pero toda madre que manda a su hijo a la calle para que juegue, todo comerciante y político, todo religioso y maestro hace la experiencia en el quehacer cotidiano de que tal tarea realmente existe y concretamente exige cada caso una solución.

¿Ocurre de manera distinta con el segundo momento? Que cada cual debe movilizar todas sus fuerzas y debe adiestrarse profesionalmente para un grupo de oficios de especie parecida, es generalmente aceptado. Su ventura personal depende de su capacidad de producción y de su habilidad en el oficio. Pero el deber educativo no disminuye con ello. También en el programa de una cultivada industriosisidad acecha una nueva manera de sometimiento, que vale combatir con la educación. La preocupación técnica y profesional detrás de la cual se encuentra el peligro fatal de la desocupación, conduce fácilmente a una actitud que nos lleva hacia la persecución de la seguridad, el dinero y el éxito, colocándonos en una situación de dependencia con respecto a los mecanismos que destruye lo humano.

La educación para la libertad en el campo económico está entonces ante la paradoja de que por un lado debe propender al aumento de la productividad y por el otro a protegernos de los peligros humanos de nuestras habilidades de producción: protección ante el peligro de ser simple objeto de la industrialización, de sucumbir ante el tecnicismo, de asistir a la inescrupulosa destrucción de lo auténticamente natural de nuestra comarca, y todo aquello que fuera expuesto por las proféticas exhortaciones de Huxley, Orville, Ortega y Gasset, ante una economía limitada e inescrupulosa. También este deber es real, y en el trabajo diario lo enfrentamos. Esto es aún más válido para la libertad en sentido político: la educación ha de educar a cada uno para eslabón habilitado y consciente de la soberanía popular. En la forma estatal democrática no hay regreso al ordenamiento patriarcal-feudal, sino sólo la elección entre la constitución libre y el estado popular de corte totalitario. No queda otra alternativa que esclarecer a cada ciudadano, que formarlo para el uso consciente de la libertad política y para el sacrificio en defensa de esa libertad, así los factores para ello sean tan favorables como en Suiza o tan complicados como en el resto de la Europa Central. Con gran penetración Karl Jaspers ha insistido con crudeza en su libro sobre la bomba atómica y el futuro de la humanidad. Puedo citar su expresión: "El gobernante sensato sabe que la lucha por la libertad o la total dominación tiene en un primer plano un aspecto militar y político, pero también sabe que en el fondo se lucha espiritual y moralmente y a la larga así se decide. Con ese saber concibe a la educación. Por ella se ha de producir en forma organizada lo magno. En ella no radica sólo el rango espiritual de las generaciones venideras, sino la decisión entre libertad y total dominación y por sobre todo la existencia de la humanidad" (pág. 338). En otro aparte dice: "Democracia es educación" (pág. 443), pues "la soberanía popular ni es sabia ni bondadosa, ni divinizada. Recién ha de llegar a ser sensata" (pág. 440). Las democracias no crecen debido al automatismo de sus instituciones y "los políticos de pensamiento abstracto de la unidad nacional", que así lo creyeron se equivocaron allí por mucho (pág. 440). Es cuestión de una prolongada educación para hacer funcionable la democracia. Sin duda que la educación pública planificada e institucional —en primer lugar la escuela— puede absorber sólo una parte moderada de esa tarea. El fundamento tiene que haberlo suministrado la historia misma que posibilita al pueblo, mediante hechos y vivencias determinantes, la meditación, que fuera descrita en el siglo XVIII como "patriotismo" y al que hoy quizás sería mejor llamar sentimiento de comunidad. Este

fundamento consolidado por la historia tiene que ser defendido; también debe ser nuevamente pensado en situaciones totalmente diversas y tiene que permanecer prácticamente fructífero. También esto es en primer lugar cuestión del espíritu popular y de las influencias paternas. Pero cuando ese pensamiento es logrado, debe ser mantenido en la conciencia, comprendido y ejercido; aquí es donde la educación pública debe proceder y la escuela tiene que jugar un papel decisivo.

De lo expuesto, y a manera de síntesis, podemos derivar las siguientes conclusiones: el mundo europeo moderno de los pueblos libres descansa sobre una serie de libertades duramente logradas, que corren el riesgo de ser mal usadas y que por descuido pueden ser trastocadas en sometimiento. En semejante mundo es ineludible una intensa educación popular, que forme la conciencia de que cada uno es un portador responsable de esa libertad, que cada cual debe desarrollar reflexión y fuerzas, necesarias no sólo para el ser de la comunidad, sino también para que el individuo pueda subsistir en un tal ser común. El deber se complica debido al hecho de que en la nueva situación las energías educadoras de la familia y del trabajo han retrocedido y no han sido regenerados suficientemente, lo que asigna a las escuelas la misión adicional de compensar esa ausencia.

El movimiento de reforma pedagógica de los dos últimos siglos no sólo ha elaborado esa determinación final y creado una organización del sistema formativo, que le debe responder, sino que también se ha esforzado por encontrar un método libre de educación. El ataque a la antigua educación estaba relacionado desde el principio con la crítica de los medios educativos heredados. Rousseau creó el programa con una genial concepción de la interrelación entre la formación como fin y los métodos libres como caminos hacia dicha meta. Pero desde un principio sus continuadores adolecieron del mismo error, el que aparece en la teoría política roussoniana como la *volonté générale* y que se repite en el terreno pedagógico. Políticamente es de atribuir a Rousseau, el cofundador del pensamiento democrático, la peligrosa concepción que confiere a la voluntad popular de la mayoría, por naturaleza, la decisión certera que no podría equivocarse; en lo pedagógico surge la idea que identifica la educación liberal con la "natural". Pero el descubrimiento de Rousseau ha hecho época en el sentido que los métodos educativos de la libertad logran modificar la concepción respecto del niño, no entendiéndoselo como un pequeño adulto con deficiencias, sino como un hombre pleno,

provisto con energías de crecimiento, intereses naturales y capacidades de aprendizaje. A continuación de Rousseau, Fröebel reconoció, a través de la investigación moderna de la infancia, el significado del juego infantil, la voluntad espontánea de trabajo y las fuerzas creadoras. Desde entonces los reformadores de la pedagogía están empeñados en probar caminos, tales como la actividad espontánea y la voluntad de aprender del niño para enlazarlas con las exigencias que plantea la sociedad. En lugar del antiguo método de enseñanza de las escuelas eruditas se impusieron los métodos del aprender independiente y de la actividad del niño en el proceso de la enseñanza; en lugar de las antiguas formas de disciplinas se desarrolló el arte de provocar el autodisciplinamiento en la juventud. La libertad, que debe estar ubicada como punto final del proceso educativo, se realiza así a través de todo el proceso.

Pero también aquí aparece una problemática interna, del pensamiento de la libertad. Surge claro de concepciones extremas, tales como las que se constituyen especialmente con la reforma escolar de 1920 y, en Estados Unidos bajo la influencia de John Dewey y de la escuela psicoanalítica de Freud. Aquí juega un papel el pensamiento roussoniano según el cual la naturaleza ha dotado al hombre de manera tal que por sí solo se ordena en la sociedad, formándose para ella, cuando no es perturbado por las autoridades y por los adultos. Simplificaciones populares de principios de la psicología profunda han llevado a la opinión de que toda presión de las generaciones mayores originaría complejos anímicos, temor, paternofobia y desazón. Respondiéndose a los intereses naturales de la juventud y al principio del *learning by doing*, se implantará por sí el conformismo social y el aprender de lo necesario. No se observó que por este camino, sobre lo cual Rousseau ya llamara la atención, aparecerían tiranos infantiles de adultos, que los plásticos años juveniles del aprendizaje permanecían inutilizados y que experiencias esenciales en lo moral y en la formación espiritual serían desaprovechadas.

Entretanto se ha desarrollado la crítica a esta extrema pedagogía de la libertad, haciéndose aguda desde que una forma educativa contraria parece demostrar importantes éxitos técnicos y políticos: el adoctrinamiento mental y la obligación de aprender del sistema soviético.

La situación es ahora tal que el problema de los métodos de la libertad tiene que ser nuevamente meditado y probado en los modelos. Se ha aclarado que la educación de la libertad no debe ser entendida como ausencia

del dictado de normas, o como prescindencia de toda autoridad, del planteo de deberes, del despertar previo de intereses. Los pedagogos de la reforma deben permanecer en la concepción profunda y correcta, que presión e imposición son de evitar, que el juego se debe desplegar con su fuerza educadora, en afirmar intereses espontáneos y apetencias de la juventud, que el autogobierno de los alumnos y de la independencia en la instrucción tienen una alta importancia. Pero no pueden prescindir del valor de la autoridad, de sentar normas, de plantear tareas, de conferir a la juventud intereses e introducirla en la experiencia y en la comprensión de manera planificada.

Es aquí donde en el mundo libre existe aún inseguridad, lo que se manifiesta en el hecho que las aspiraciones de la reforma pedagógica se han detenido casi en todas partes. Debe ser resuelto este problema, y esto sólo será posible cuando se adquiriera una concepción más profunda de la libertad íntima del ser humano, y cuando esa meditación esté animada por nuestras concepciones comunes de la libertad europea.

(Traducción de *Ernesto Rogg*)