

## CONTRA LA EDUCACIÓN\*

**Pedro Gandolfo**

En este artículo se propone una mirada crítica a la educación entendida como el proceso planificado en virtud del cual se persigue transmitir un conjunto de conocimientos, habilidades e, incluso, valores desde un docente (el que sabe) a un alumno (el que no sabe). De un lado, se destaca la inmensa mayoría de aprendizajes fundamentales que, de hecho, escapan a ese esquema y, del otro, los excesos y contradicciones en que ese plan incurre, movido por una razón al más puro estilo ilustrado y “constructivista”, la cual confía acríticamente en la “conversión” del alumno según sus designios, sin consideración de los costos de todo orden, de sus posibilidades reales y de la libertad y crecimiento de los niños y jóvenes.

Una de las habilidades que me hubiese gustado aprender es el arte de decir “no” en el momento oportuno. Si alguien me hubiera educado para ello, sin duda no estaría aquí, y me hubiese ahorrado horas de preocupación y de estudios sobre un tema en el cual soy incompetente y a ustedes la pérdida de tiempo en escucharme. Pero no, no, por desgracia, nadie me educó para ello.

---

PEDRO GANDOLFO. Profesor de Derecho y Filosofía en la Facultad de Derecho de la Universidad de Chile. Miembro del Consejo Editorial, columnista y editor de “Artes y Letras”, de *El Mercurio*.

\* Ensayo escrito en base a la conferencia dada el 22 de octubre de 2003 en el marco del ciclo “La Educación”: ¿Para Qué?, organizado por el Centro de Estudios Públicos.

Quisiera, en cambio, pedirles disculpas, sinceramente, por lo que viene, el ensayo de un aficionado, a ustedes, y sobre todo, a Arturo Fontaine, Bárbara Eyzaguirre, Loreto Fontaine, Carmen Le Foulon, Harald Beyer, quienes en esta sede han venido realizando un trabajo riguroso y sólido de investigación en este tema. A pedir disculpas, como ven, en el momento oportuno y a quienes corresponde, me educaron. Ignoro, sin embargo, quién y cuándo.

Porque, en verdad, es difícil encontrar otra obra humana a la cual se le hayan atribuido tantos beneficios como a la educación. Hablar de sus perjuicios es casi deshonoroso, sobre todo, porque a pesar de los “contras” que se pueden esbozar, persiste la convicción del sentido de seguir educando. Una de las razones, me digo, es que la educación constituye un instrumento que ha sido capaz a lo largo de la historia de amoldarse a los propósitos más diversos, según las circunstancias y doctrinas de más distinto origen, y que hay cimas, personales y sociales, en que aquel esfuerzo educador coincide con paradigmas de civilización. Por eso, con timidez, pretendo sólo avanzar algunas conjeturas e impresiones.

### **Educación y aprendizaje**

Existe, me parece que nadie podría negarlo, una educación no intencional, aquella que no corresponde a un programa consciente y deliberado. Una enorme cantidad de conocimientos, habilidades y destrezas, juicios y prejuicios se aprenden a lo largo de la vida de este modo, a veces de forma totalmente inconsciente, otras por vía de la imitación, del juego, de los tanteos o de la experiencia directa o indirecta, maestra, como bien los saben los científicos, no siempre unívoca. Piensen, por ejemplo, en aquellas habilidades más bien simples aprendidas en la infancia —hablar, andar, vestirse, jugar—, o en aquellas otras muy complejas (que tal vez nunca llegaremos a poseerlas por entero) como dialogar, argumentar, observar, apreciar y gozar de lo bello, decir “sí”, “no” o “quizás”, disculparse, amar también. Recuerden aquellas crónicas de Cortázar con instrucciones para subir y bajar una escalera o para ponerse una chomba, las que, con mucha comicidad, dejan en evidencia lo complejo de esas destrezas en apariencia simples y, a la vez, lo contraproducente que resulta tratar de convertir en proceso deliberado y consciente aquello que se realiza de manera espontánea. Oscar Wilde señala, así mismo, que “la educación es algo admirable, pero de vez en cuando conviene recordar que las cosas que verdaderamente importa saber no pueden enseñarse”. Cómo no recordar tampoco a esos dos

personajes de Flaubert, paradigmas de la confianza ilustrada en la educación, que son Boubard y Pecuchet. Allí nos describió a los más entusiastas y aplicados de los alumnos que se conozcan: ellos se empeñaron con un afán extraordinario al aprendizaje de la jardinería, de la química, de la literatura o de la historia y siempre fracasaron. Como certeramente lo explica Roberto Calasso en “Las Ruinas de Kasch” carecían de los fundamentos y los fundamentos no pueden ser transmitido a través de un proceso deliberado e intencional, no se pueden enseñar. No son heredados, pero se adquieren por vías intangibles y difíciles de controlar y de reproducir como el ejemplo o los modelos, muchos de ellos sujetos al azar.

Un segundo aprendizaje es aquel que se logra a través de una suerte de desdoblamiento en el sujeto, que de un lado asume alguna de las actitudes de un maestro y, del otro, de un alumno. Me refiero a todos aquellos conocimientos, habilidades y destrezas que adquirimos como autodidactas. Esta región del aprendizaje es inmensa. Aquí la situación es distinta al caso anterior: el autodidacta, en primer lugar, reconoce una ignorancia, en segundo lugar se plantea una meta, un conjunto de objetivos, y, digámoslo así, aplica también un método para alcanzar aquella meta. Hay, pues, un proceso consciente y deliberado. Cabe, quizás, aquí, aquello de que el “pensamiento es el diálogo del alma consigo misma”; que, parafraseado, permitiría decir también que una buena parte del conocimiento aprendido es un diálogo del alma, con el mundo y consigo misma.

La tercera forma que se puede discernir se refiere, precisamente, a aquel conocimiento aprendido dialógicamente en la discusión y conversación con los pares. No hay aquí, propiamente un maestro, ni el consiguiente desequilibrio de saberes que supone la conjunción maestro-neófito, sino que todos son igualmente alumnos o maestros. Es esta una de las más altas y nobles formas de educación, aquella que se da entre quienes han dejado de ser neófitos, pero reconocen que progresar en el conocimiento del objeto en que están empeñados (porque siempre existe ignorancia por delante) requiere del diálogo y confrontación con sus pares, diálogo y confrontación que a veces asume formas cercanas a la complicidad, otras a la ruda rivalidad. Pero la aproximación a la verdad es cosa de varios.

En fin, en cuarto lugar podríamos ubicar aquel proceso de enseñanza-aprendizaje deliberado, articulado a partir de un plan, llevado a cabo por un maestro (el que sabe) respecto al alumno (el que no sabe) cuyo fin es transmitirle un conjunto de conocimientos, destrezas, habilidades y, aun,

valores, previamente establecidos y periódicamente evaluados. Es lo que propiamente se puede llamar hoy educación. La educación en sentido estricto. Es lo que ustedes y yo llamamos educación y es a ese proceso al cual me referiré en adelante.

Estas elementales definiciones tienen por propósito introducir algunos matices dentro de la usual distinción entre “educación formal” y “educación informal” para hacer presente la existencia de cosas que aprendemos sin saber bien cómo, otras que aprendemos por medio de una búsqueda personal y otras a través del intercambio con nuestros pares; para hacer presente, además, que ellas son muchas, acaso la mayoría, y hacer presente que, como señala Wilde, incluyen a las más importantes. Se trata entonces de proponer un límite negativo a la educación propiamente tal, que suele presentarse como, si no la única, la principal forma de aprendizaje.

### **Más producir que educar**

La educación propiamente tal puede revestir muchos envases, contenidos y propósitos, pero en todos ellos la estructura, el esquema de referencia es el mismo: la educación es una especie de planificación; de hecho, la expresión “planes y programas de estudios” es usual en la terminología educacional. El plan fija objetivos finales, objetivos intermedios, contenidos y habilidades que transmitir, metodologías para transmitirlos, insumos e infraestructura necesarios, establece organizaciones, asigna tareas dentro de ellas, fiscaliza su cumplimiento, evalúa periódicamente el cumplimiento de los objetivos, premia o sanciona, en fin, certifica (certificado que habilita para adquirir otros certificados). El objeto de esta cuidadosa planificación, la materia sobre la cual se verifica esta bien calibrada alquimia, es un neófito, un alumno, o, más concretamente, un niño. Pero sea su objetivo formar un hombre plenamente inserto y útil para su sociedad, sea que se persiga una mayor movilidad y bienestar social para un mayor número de personas, sea que se anhele alcanzar el ideal del hombre integral, sea que se busque desarrollar a un ciudadano comprometido con la democracia, el pluralismo, la tolerancia y la solidaridad, o sea que busque crear a un hombre sabio, que sepa amar y ser feliz, o sea que apunte al desarrollo del hombre plenamente autónomo y libre o, más modernamente, al hombre abierto a la integración multicultural o varios de esos objetivos conjuntamente, cualquiera sea ese objetivo final, esa meta, sea dura o blanda de evaluar, ella se pretende lograr a través de un plan que a veces dura 6 años, otras 8, otras veces 12 e incluso 14 o más años.

El plan es un diseño, cuya elaboración corresponde a las generaciones anteriores respecto a la nueva; en ellas recae la responsabilidad. Los niños, como es obvio, no son consultados en la elaboración del plan; éste es cosa de adultos, ni tampoco en las reformas que se les practiquen después (aunque ya estén más crecidos). Y ello es razonable si se acepta que la educación es un proceso asimétrico, entre alguien que sabe, estima valioso su saber y otro que no sabe, es decir, cuya ignorancia ha sido constatada y al cual se considera valioso suplir de ese vacío. Educar, etimológicamente, proviene del latín “ex duco”. El verbo “duco”, “ducere”, es muy importante y aparece como raíz de muchos otros verbos compuestos, de sustantivos y adjetivos que han subsistido en nuestras lenguas romances. En su sentido más básico significa guiar: *Il dux*, el duque, *il duce*, es el conductor. Ex, es un prefijo que indica un origen o proveniencia: de, desde, pero —atención— es un de o desde dentro. (El latín posee otro prefijo para expresar el desde fuera: “a-ab”). Educar es, pues, ese conducir desde el interior del alumno que no sabe llevado a cabo por el sabio conductor. Desde la ignorancia a la sabiduría de la mano del conductor o a partir de los conocimientos y destrezas actuales (docente) hacia los conocimientos y destrezas futuros (alumno). Las distorsiones comienzan cuando este diseño pone un énfasis excesivo en el resultado final, en el tipo de individuo que se quiere obtener. Ello, ante todo, porque al niño no se le puede fijar una forma de ser sin vulnerar su individualidad y singularidad. Creo que se ejerce una violencia cuando el proceso educacional se focaliza sobre ciertos objetivos últimos. Entonces, en vez de conducir “desde” el interior se convierte en un conducir “hacia” (pro), esto es, en un “producir”. La educación debe proporcionar destrezas y contenidos intermedios, habilidades abiertas (la lectura principalmente), módulos sólidos de instrucción pero que permitan flexibilidad para buscarse, comprenderse y asumirse. El énfasis debe colocarse en el punto de inicio, en las virtualidades o potenciales que es preciso desarrollar. Educar es crecimiento guiado. Bien dijo Montaigne: “el niño no es una botella que hay que llenar, sino un fuego que es preciso encender”.

### **La pérdida del rumbo**

La educación, sean cuales fueren los contenidos que han de ser transmitidos, sean cuales fueren los objetivos que se persigan, la metodología a la que se recurra, la estructura organizacional en que se dé, es esencialmente conservadora: “La sociedad prepara a sus nuevos miembros del modo que le parece más conveniente para su conservación, no para su

destrucción: quiere formar buenos socios, no enemigos ni singularidades (...). El grupo impone el aprendizaje como un mecanismo adaptador a los requerimientos sociales”. (F. Savater, *El Valor de Educar*, p. 147). Hanna Arendt señala sin rodeos: “Me parece que el conservadurismo, tomado en el sentido de conservación, es la esencia misma de la educación, que siempre tiene como tarea envolver y proteger algo, sea el niño contra el mundo, el mundo contra el niño, lo nuevo contra lo antiguo o lo antiguo contra lo nuevo” (*La Crisis de la Educación*, 1945). Incluso aquellos que plantean cambios en la educación lo hacen, y no podría ser de otro modo, a partir de una definición de “lo nuevo” realizada sobre la base de elementos y tendencias ya existentes, que estiman que en el futuro se reforzarán, respecto a las cuales precisamente perciben un desfase en el sistema educativo. Para ellos, como diría Arendt, hay que proteger eso que llaman “nuevo” contra las inercias de lo antiguo. Sin embargo, una de las nociones que han salido más averiadas del siglo XX es la de tradición, aquello que se estima valioso y se busca transmitir. La tradición está muy ligada a la verdad o a las formas de vida verdadera y en las sociedades modernas no existe consenso alguno respecto a ellas. ¿Cómo podemos, entonces, definir los contenidos valiosos que aspiramos a transmitir? La crisis educacional, que es universal, que muchas veces se desliza hacia el tema de la metodología o de la evaluación, reposa hoy más que nunca sobre esa duda fundamental. Es una crisis de creencias. No sabemos a ciertas qué educar. Arendt, en el ensayo antes citado, propone como solución separar estrictamente a la educación del dominio político y social, dejarla al margen del campo de batalla doctrinario, de las tensiones y desgarramientos sociales que no deberían perturbar un proceso silencioso y pacífico. Creo que ese consejo ha resultado ilusorio y la respuesta ha sido otra: agregar, añadir tradiciones, sumar contenidos, conjugar objetivos, aunque entre ellos no exista coherencia. Voy a valerme de una expresión de Marx: “el hambre bestial por superávit”. Creo que se puede advertir hoy un “hambre bestial por educar”, que puede ser el contrapunto de aquellas inseguridades, de la falta de fundamento consensuados, del colapso del canon. Al contrario de esa actitud avasalladora, la hora actual parece requerir más holgura, más libertad y gratuidad en beneficio del niño y del joven.

### **El desmadre de la razón**

Este plan en el que la educación se estructura, en cuanto implica el destino de personas y por su impacto en las formas de vida social y la inmensa envergadura y costos que envuelve, es casi la responsabilidad

mayor que pueden asumir conscientemente los padres y la sociedad respecto a las generaciones futuras. Ello supone acuerdos básicos al menos acerca de: a) El beneficio de educar, b) El contenido de la educación y los objetivos de la educación, c) El cómo educar, d) el quién educa y e) en las posibilidades y límites de la educación. La educación constituye, pues, una gran apuesta, una apuesta a largo plazo y el objeto de la apuesta son vidas. La educación es una enorme y sistemática intervención que los padres y/o el Estado hacen en las vidas de sus hijos. Nunca debería perderse de vista el componente azaroso de ese intento, la entropía del proceso, sus efectos no deseados. Sin embargo, me parece que, en sus versiones modernas, es el resultado de lo que, en la terminología de Von Hayek, podríamos llamar “la razón constructivista” desplegándose en toda su extensión. Sin ser un irracionalista, los proyectos educacionales pecan de una “fatal arrogancia”, como diría el pensador vienés, y todas las críticas que él dirige contra los excesos de ese género de razón les son también aplicables. A falta de los acuerdos que una tradición unitaria proporcionaba, el “plan educacional” lejos de limitarse se expande, atiborra y congestiona. Pero, si un plan quinquenal para producir un determinado tipo y número de zapatos o alicates fracasa, ¿por qué confiar en que un proyecto educacional que pretende lograr un cierto tipo de personas, o personas con ciertas habilidades, contenidos y valores prefijados, va a tener éxito? Por ejemplo, un especialista en una publicación reciente propone “como esencia y producto del proceso educativo conjugar los siguientes rasgos en el educando: un sujeto capaz de insertarse oportunamente en la globalización económica y en los intensos procesos de cambio productivo, capaz de dialogar oportunamente en los espacios decisorios y capaz de ejercer sus derechos políticos en una democracia participativa. Capacidad para insertarse con mejores ingresos en el mundo laboral, capacidad de gestión y organización, capacidad para discernir información estratégica, capacidad para comunicar en espacios públicos, capacidad para aplicar conocimiento básico con fines productivos: todas estas son destrezas o códigos que la educación debe estar hoy en condiciones de infundir. En la misma dirección (...), una educación que prefigura las funciones del futuro deberá generar capacidad de abstracción, desarrollo de un pensamiento sistémico, complejo e interrelacionado, capacidad de experimentación y de colaboración, trabajo de equipo e interacción con los pares. En suma, una educación fluida e interactiva que configura una mente escéptica, curiosa y creativa”. Y más adelante, como si no fuera poco, añade: “la educación debe propender a superar la negación del otro y a expandir la multiculturalidad, etc.”. Es decir, de acuerdo a este proyecto el producto final aspira a ser como una mezcla de Billy Gates,

Alexis de Tocqueville, Mario Vargas Llosa, Montaigne, Rigoberta Manchú, Susan Sontag y Werner Heisenberg. Proponerse estos objetivos, y como estos hay muchos comparables de distinto cuño, es propio de una razón delirante que ha perdido por completo la percepción de sus límites, de sus posibilidades efectivas de plasmar la realidad. Y esa realidad son niños y jóvenes, tan eufemísticamente llamados “educandos”. Lo que tranquiliza, parcialmente, es que estos proyectos educacionales, tan cargados de buenas intenciones, no pueden realizarse por una razón epistemológica: se carece del conocimiento mínimo para llevarlos a cabo. ¿A estas alturas qué se sabe con certidumbre del alma humana? ¿El conocimiento de sí mismo no continúa siendo acaso el más difícil de los conocimientos? ¿Qué poco se sabe todavía respecto a cómo “infundir” en el otro conocimientos, destrezas y valores? Sin embargo, en vez de la humildad, de la extrema cautela que podría esperarse en este ámbito, estos ambiciosísimos “planes” intentan ser llevados a término. Los planes y programas de estudios que se aplican en Chile, elaborados de acuerdo al decreto que establece los objetivos fundamentales y contenidos mínimos, tienen este carácter exhaustivo, corresponden, mi juicio, al desmadre de esta razón constructivista. En verdad, resulta curioso cómo la razón, que fue objeto de tantas críticas durante el siglo pasado, subsista, aquí, en la educación, imbuida de una santidad e omnipotencia “naïf”. Convengo en que, a pesar de todo, una educación, incluso la versión maximalista que di como ejemplo, concede muchos beneficios, pero a costa de un gran derroche de energías en todos los elementos del sistema y, a veces, a costa de sufrimiento y decepción: El abismo entre lo que la educación promete y lo que efectivamente concede es y no puede ser sino enorme.

### **Disciplinar, disciplinar, disciplinar**

Sin embargo, hay un objetivo en el cual la educación no falla nunca o casi nunca: disciplinar. El niño difícilmente puede comprender los beneficios que la educación promete: si se lo consultara preferiría, como es natural, ampliar el “segmento de ocio” (así es como se llama técnicamente el recreo y, por amplitud, las vacaciones) porque no acepta sacrificar goces presentes por bienes lejanos. Ello es precisamente buena parte de la madurez (el principio de realidad) y si lo aceptara, por lo tanto, no sería niño. La educación, por consiguiente, es un proceso que siempre en alguna medida el niño recibe a contrapelo e importa ejercer sobre él alguna dosis de disciplina. Así, aunque aspire a lograr propósitos muy cambiantes, el único propósito que la educación con seguridad consigue es disciplinar. De he-



cho “disciplina” viene del latín “disco”, “discere” aprender, estudiar; o sea, cualquiera haya sido el significado que después adoptó el término, originalmente revela su íntima conexión con la enseñanza: es el orden que hay que imponerle al que no sabe para que pueda mantenerse atento al saber que se le propone y puede cumplir los ejercicios que requiere el aprendizaje. De aquí por supuesto el carácter un tanto carcelario de las escuelas: muros, horarios, listas de asistencias, vigilancia, prófugos, desertores. El pensador contemporáneo que más ha insistido sobre el nexo entre conocimiento y poder es Michel Foucault: el sujeto histórico jamás llega al conocimiento al margen de los poderes socialmente vigentes, sino en el marco resultante de su interacción nunca simple ni mucho menos neutral. En la modernidad, esa orientación coactiva del aprendizaje ya no se lleva a cabo a través de castigos físicos sino a través de una vigilancia que controla psicológicamente y “normaliza” a los individuos a fin de hacerlos socialmente productivos. El disciplinar, por ende, conlleva un “empobrecimiento” a cambio de establecer ciertos hábitos mínimos de urbanidad. Parece eso sensato, aunque convendría, no obstante, reflexionar acerca del origen de la indisciplina, del desinterés y de la huida de los jóvenes ante la educación, un dato cada vez más frecuente. Si a un joven se le deja la libertad de asistir al colegio, se va. ¿Qué hay detrás, pues, de las tasas de deserción? ¿Hallan los jóvenes, sobre todos los más pobres, entre las presiones de la familia, de un lado, y las de economía y el trabajo, del otro, un ámbito neutral y estimulador en la escuela? ¿Puede la educación darse por satisfecha con la realización de aquel único objetivo? Creo que la educación debería ser planteada como un espacio de tregua entre la familia y la sociedad en un momento clave en el desarrollo de cualquier individuo (su segunda infancia y pubertad). La escuela debería estar primariamente al servicio de los requerimientos de ese individuo y no sólo ser una especie de conducto entre la familia y el trabajo. Hay un punto, pues, en que la disciplina, la imposición, se torna inútil e incluso contraproducente. Decía con acierto Manuel Rojas, quien entre sus muchos oficios también fue profesor: “no se puede enseñar lo que se ama sino a quien también lo ama”.

### **La educación puede causar sufrimiento e, incluso, odio y violencia**

Entre los ejemplos literarios, una de las mejores defensas de la educación se hallan en *El Primer Hombre*, de Albert Camus. Un libro póstumo, inacabado, pero suficiente. Allí Camus narra su infancia en un

suburbio argelino, hijo de un padre que no conoció y de una madre analfabeta. La miseria, que es la de su familia y sus amigos, es también muda, carece de voz y de pasado. Camus a través de la educación (y de un maestro en particular) sale de ese mundo, obtiene el Premio Nobel y regresa a ese mundo para otorgarle voz por medio de ese libro, del libro que estamos leyendo. Es un ejemplo excepcional, dramático, de un éxito educacional.

Pero tan dramático es el siguiente: “A menudo reflexiono y siempre tengo que acabar diciendo que mi educación, en muchos aspectos, me ha perjudicado mucho. Mi reproche va dirigido contra una serie de gentes, que, por lo demás, aparecen todas juntas, y, como en las viejas fotografías de grupo, no saben qué hacer unas al lado de las otras; ni siquiera se les ocurre cerrar los ojos o reír a causa de su actitud expectante. Ahí están mis padres, unos cuantos parientes, algunos maestros, cierta cocinera, algunas muchachas de las lecciones de baile, algunos visitantes de nuestra casa en los primeros tiempos, algunos escritores, un profesor de natación, un cobrador de billetes, un inspector escolar, y luego algunos a quienes he encontrado en la calle sólo una vez, y otros que no puedo recordar exactamente y a quienes no voy a recordar nunca más y, aquellos, en fin, cuya enseñanza, por hallarme acaso distraído, me pasó completamente desapercibida, en una palabra, este reproche serpentea toda la sociedad como un puñal y nadie, repito, nadie está desgraciadamente seguro de que la punta del puñal no vaya a aparecer de pronto por delante, por detrás o por otro lado. Y frente a todos ellos, formulo mi reproche, hago que, de este modo, se conozcan entre sí, pero no tolero réplicas. Porque he aguantado ya, realmente, demasiadas réplicas, y como me han refutado en la mayoría de los casos, no tengo otro remedio que incluir estas refutaciones en mi reproche y decir que, además de mi educación, estas refutaciones me han perjudicado en más de un sentido. Tal vez se podría suponer que me han educado en cualquier lugar apartado. No, en plena ciudad me han educado, en plena ciudad. No, por ejemplo, en alguna ruina en las montañas o junto a un lago. Hasta el momento, mis padres y sus secuaces quedaban cubiertos y ensombrecidos por mi reproche, ahora lo echan fácilmente a un lado y sonríen, porque he apartado las manos de ellos, me las he llevado a la frente y pienso: debería haber sido el pequeño habitante de las ruinas, a la escucha del graznido de los grajos, bajo sus sombras que me sobrevuelan, enfriándome bajo la luna, aunque al principio fuese algo débil bajo el peso de mis buenas cualidades, que necesariamente habrían crecido en mí con la fuerza de las malas hierbas; tostado por el sol, el cual entre los escombros, me habría iluminado por todas partes en mi lecho de hiedra” (Franz Kafka,

Diarios, septiembre de 1913). ¿Cual es el reproche? El de haber truncado la posibilidad de que sus buenas cualidades crecieran con la fuerza de las malas hierbas. El ejemplo de Kafka es el de un gran fracaso (a diferencia del de Camus), de un fracaso genial, porque logró dejar algún testimonio del mismo, pero detrás de él podemos auscultar las voces mudas que experimentan ese mismo fracaso, el enorme desfase entre las expectativas y las promesas logradas, el tiempo perdido en actividades que resultan carentes de sentido y utilidad, voces que perecen silenciosas sin poder expresar su decepción y frustración.

### **Educación: que nunca disminuya el amor a la vida**

Lo que he tratado aquí es ponerme en el punto de vista del niño, del alumno. Ese punto de vista suele dejarse de lado porque cuando el niño sale del colegio, y se incorpora al mundo social y laboral de los adultos, rápidamente adopta la religión un tanto acrítica del educar. Por eso quisiera terminar con una cita de Natalia Guinzburg que me interpreta:

Al rendimiento de nuestros hijos solemos darle una importancia que es del todo infundada. Y esto no se debe más que por el respeto a la pequeña virtud del éxito. Debería bastarnos que no se quedarán demasiado atrás de los otros, que no se hicieran suspender en los exámenes; pero no nos contentamos con esto; queremos de ellos el éxito, queremos que den satisfacciones a nuestro orgullo. Si van mal en la escuela, o sencillamente no tan bien como nosotros pretendemos, alzamos de inmediato entre ellos y nosotros la barrera del descontento constante; adoptamos con ellos el tono de voz irritado y quejumbroso de quien lamenta una ofensa (...). Pero es falso que tengan el deber de ser para con nosotros aplicados en la escuela y de dar en ella lo mejor de su talento. Su deber para con nosotros, ya que les hemos proporcionado estudios, no es más que seguir adelante. Si lo mejor de su talento no quieren dedicarlo a la escuela, sino emplearlo en otra cosa que les apasione, sea su colección de coleópteros o el estudio de la lengua turca, es asunto suyo y no tenemos ningún derecho a reprochárselo, ni mostrarnos ofendidos en nuestro orgullo o frustrados en nuestra satisfacción. Si lo mejor de su talento no parece que por el momento tengan el deseo en emplearlo en nada, y se pasan los días en el pupitre mordiendo el lápiz, ni siquiera tenemos derecho a regañarles mucho: quién sabe, quizá lo que a nosotros nos parece ocio son en realidad fantasías y reflexiones que mañana darán fruto. Si la mejor energía de su energía y su talento parecen desperdiciarlo, tumbados en un sillón leyendo novelas estúpidas o frenéticos en el campo jugando fútbol, tampoco esta vez podemos saber si verdaderamente se trata de un

desperdicio de energía y de talento, o si también esto, mañana, en alguna forma que ignoramos, dará fruto. Porque las posibilidades del espíritu son infinitas. Pero no debemos dejarnos atrapar, nosotros los padres, por el pánico del fracaso. Nuestros enfados deben ser como ráfagas de viento o temporal: violentos pero de pronto olvidados; nada que pueda oscurecer la naturaleza de nuestras relaciones con los hijos, enturbiando su limpidez y paz. Estamos aquí para consolar a nuestros hijos, si un fracaso le ha entristecido; estamos aquí para consolarles si un fracaso les ha mortificado. También estamos aquí para bajarles los humos, si un éxito les ha ensoberbecido. Estamos aquí para reducir la escuela a sus humildes y angostos límites; nada que pueda hipotecar el futuro; un simple ofrecimiento de herramientas, entre las cuales es posible elegir uno del que disfrutar mañana.

Lo único que debemos tener en cuenta en la educación es que en nuestros hijos nunca disminuya el amor a la vida. Éste puede revestir diversas formas y a menudo un muchacho algo introvertido, solitario y esquivo no carece de amor por la vida, ni está oprimido por el pánico de vivir, sino sencillamente en estado de espera, atento a prepararse a sí mismo para su propia vocación. Y ¿qué otra cosa es la vocación de un ser humano, sino la alta expresión de su amor por la vida? (Natalia Guinzburg, *Libro de Las Pequeñas Virtudes*, pp. 210-211).

Tratemos de escuchar esta voz; meditemos acerca de cómo poner la educación al servicio de los niños y no de las exigencias de los otros.