

PONENCIA 1: REPRODUCCIÓN EDUCATIVA Y EMANCIPACIÓN PERSONAL

Presentation 1: Educational Reproduction and Personal Emancipation

Antonio García Madrid

Antes de empezar es necesario hacer algunas precisiones, tales que no nos lleven a engaño posterior.

Primera: Hoy, de haber podido fijar el título de esta charla, lo hubiera dejado en «La reproducción necesaria», «El proselitismo ineludible» o «La clonación perentoria». Entre otros motivos, por eso de: ¡ya está bien de echar sobre estos términos todas las críticas peyorativas imaginables! ¡Ya está bien de considerarlos todos negativos, cuando, si nos miramos a nosotros mismos, hemos de reconocer, a renglón seguido, que somos resultado, en gran parte, de ellos, esto es, hijos de la reproducción, el proselitismo o la clonación!

Segunda: Todo lo que sigue no es necesariamente lo que pienso, ni tampoco lo tengo, muy a menudo, por verdadero. La verdadera intención que me anima hoy —he de confesarlo— es crítica y polemista, y también «meterle el dedo en el ojo» a mi buen amigo José Luis Corzo, continuar con él un debate que se abrió allá por los años setenta, cuando él me tenía en clase y yo ya le preguntaba aviesa y torcidamente, diálogo —decía— que ha sido muy enriquecedor, al menos para mí, y que deseo vivo mientras ambos podamos estarlo. Y Dios quiera que esto dure mucho.

Tercera: Entiendo que una cátedra como ésta, la de San José de Calasanz, no ha de ser primera y prioritariamente un lugar para que cada uno se desnude intelectualmente, o, en términos de Unamuno,

para que cada uno lance su «morcilla», dogmática la mayoría de las veces (a la vista del narcisismo que caracteriza de común a los intelectuales), sino el momento para suscitar la duda, el cuestionamiento radical y el diálogo oportuno, aún a costa de contar alguna que otra mentirijilla o jugar al despiste, cosa que además es mucho más divertida. La universidad no ha de ser el lugar donde se venda pan, cuanto levadura (Unamuno otra vez).

Cuarta: Una simple precisión terminológica. Utilizaré en lo que sigue como sinónimos —en abuso manifiesto, lo sé— los términos de clonación, proselitismo, reproducción y, aún, manipulación, así como haré orbitar en el mismo plano semántico otros de cariz muy distinto, cual son los de utopía, humanismo, emancipación o sinónimos del mismo tono (que no es aquí lugar de agotar todos ni de acotarlos).

Quinta: Muchas de las ideas que expondré a continuación las suelo explicar y desgranar en las aulas con mis alumnos, hasta aburrirlos. Como muchos de ellos pueden estar por aquí, les ruego que disculpen la repetición y que procuren no aburrirse mucho (aplaudir al final es obligatorio para ellos, ¡eh!). Pero si advierten que me refiero a aspectos no suficientemente claros o subidos de tono —por eso de que en situaciones tales los profesores suelen picar alto— les ruego que tomen nota de todo aquello que se les escape, para un replanteamiento sereno en clase. Seamos avaros al menos en estas cuestiones.

Y por último: adelanto de lo que hablaré:

—En primer lugar tomaré distancias de ese maniqueísmo, sospechoso en tantas cosas, que en educación carga las tintas laudatorias sobre la utopía y las peyorativas sobre la lucha diaria y la rutina entre los pupitres, que enmascara muy a menudo la realidad de la educación y que ofusca al espíritu. Y tomo distancia más por lo que tapa que por lo que descubre. No sólo por ser maniqueísmo, que también. La realidad es poliédrica y la educación no se queda a la zaga precisamente.

—En segundo lugar no negaré que hay ejemplos eximios en educación, modelos de realización utópica, donde parece no tener hueco el proselitismo, ejemplares y ejemplarizantes, pero afirmaré de seguido que por su misma naturaleza son de corto alcance y de difícil

generalización (permítanme el barbarismo). Hay utopías irrealizables y pequeñas utopías inexpandibles más allá de mínimos corralitos.

—En tercer lugar intentaré mostrar que la mayor parte de la educación es reproducción, dura y contundente clonación social, ineludible y forzosa, ¡no queda otra! Y por último, que en algunos casos particulares esa clonación es necesaria.

Dicho esto, comienzo con mis verdades provisorias o mentiras definitivas. Como ustedes quieran. Que de todo hay en lo que sigue.

I.

Entiendo que hay en la educación, a poco que uno se adentre en ella, dos grandes ámbitos o, si quiere, dos grandes mundos, cuya característica común es la de ser antitéticos, esto es, estar en enfrentamiento radical, de modo tal que lo que en uno es blanco en el otro aparece como negro, y lo que a mera vista se nos muestra como positivo en éste asume rasgos negativos en aquel. Me refiero, de una parte, al mundo que entiende la educación como proceso de emancipación humana, como conquista humanista y como logro de valores y virtudes excelsas, que se distingue de aquel otro que no la ve sino como resultado de la reproducción social, del proselitismo doctrinario y de la clonación identitaria. Tal vez se aclare aún más lo que quiero decir si identificamos al primero con la utopía que habita en nosotros, con el mundo deseado que nunca termina de hacerse realidad o que se hace realidad rara vez en experiencias esporádicas y poco habituales, y lo enfrentamos, a renglón seguido, con la visión cotidiana de la escuela y del sistema educativo, con sus rutinas y parcas realidades, si bien —hay que añadir— estrictamente necesarias. Es decir, el mundo soñado, rara vez realizado o conseguido, frente a la cruda realidad del día a día.

Los educadores, los profesores y los maestros viven a menudo entre ambas realidades, a modo de seres bifrontes, en una especie de esquizofrenia consentida, por habitual, que no logran paliar, al igual que los físicos de hoy no consiguen armonizar el mundo cuántico con aquel otro que soñara Einstein (o Dios juega a los dados, o Dios no juega a los dados). Van de la educación-realización personal plena (saturación de lo más excelso que en lo humano puede pensarse) a

la educación-instrumento de control y modelación sociales. Sueñan a menudo con lo sublime humano mientras son peones de brega de un sistema que clona masiva e intencionadamente. Y como no son tan inocentes, o lo suficientemente críticos, no se plantean la pregunta que sí hacen los estudiantes después de un curso universitario en el que se ha echado sobre la mesa, o mejor llenado sus tiernas cabezas (en clonación nada inocente, por cierto) con todo lo más logrado de la educación, aun cuando con este todo no se haya conseguido pasar muchas veces la frontera de la utopía meramente pensada: ¿Y por qué siendo esto tan bueno —suelen decir estas tiernas almas al profesor que les ha torcido la mano como ha querido— no se extiende por todo el mundo? ¿Por qué no es más común y desplaza la rutina escolar? Pobres ¡son tan tiernos aún! —los estudiantes de esta guisa, quiero decir, que también los hay torcidos.

Y así, de este modo y con este planteamiento tan simple, toma cuerpo un maniqueísmo fácil que nos trae presos, atrapa la mente y enturbia los planteamientos rigurosos, porque en todo maniqueísmo siempre hay algo o alguien que encarna el mal y al que poder echar la culpa. De una parte se encuentra la clonación, el proselitismo y la reproducción, palabras todas graves, moramente cuestionables, que impulsan a la reprobación y el rechazo. ¡Cómo se te ocurre pensar, tan sólo pensar —se escucha—, que la educación tenga algo que ver con el proselitismo y la reproducción social, siendo como es tarea tan noble y excelsa! Y esa es precisamente la otra cara, la de la emancipación personal, la de la maduración crítica e independiente, la del humanismo educativo, donde se acumulan las palabras y los adjetivos suaves, satisfactorios, auténticos. Allí, en lo primero habita el engaño, la treta que parece educativa, pero que no lo es, Aquí, sin embargo, se habla de autenticidad, de libertad y realización plenas, de educación con mayúsculas.

Dicotomía fácil. Porque la realidad es otra. Y ejemplo claro de ello es la lúbrica satisfacción con la que muchos se adhieren a la utopía y se regodean en ensalzarla, en puro deleite intelectual, fangal de metapreferencias nada inocente, porque cuando aparece en el horizonte mental y vital el «me gusta que me gusta esto», la razón debe ponerse en guardia de inmediato. Suena a traición y a automentira, a

mitad de realidad. Ejemplo es también, por no citar sino uno de alto copete, la dura crítica peyorativa y plena de segundas intenciones de Freire a la educación que califica de bancaria, cuando él se reconocía producto acabado de la misma (por lo demás la historia está llena de ejemplos y los grandes hombres, como Freire, son una contundente refutación de la maldad y torcidas intenciones de tal modelo. No digamos ya Einstein o Newton, que no conocieron otras cosa. ¡¡Pobres!!)

La realidad —como decía más arriba— es otra bien distinta. Porque, en efecto, la educación es —y no voy a negarlo— liberación humana y personal, pero también es, ante todo y sobre todo (abran los ojos y vean la maquinaria educativa en marcha) reproducción social rigurosa. Cruda y dura realidad, hay que añadir a continuación, de la que no podemos prescindir y menos aún ignorar so pena de dolorosos topetazos, si no de fuertes facturas personales y colectivas; ¡si quieres saber qué cosa es la realidad, decía Lenin —al que no tengo por maestro— a los intelectuales que tendían a la levitación, prueba con tu cabeza sobre una sólida mesa de mármol, y sabrás lo que es dolorosamente la realidad! Cosa parecida —creo yo— habría que hacer con estos maniqueos.

Defenderé aquí, en consecuencia, que la educación es, sí, una dura y ardua conquista personal en compañía, de autoconciencia y autoafirmación, en la que hay —no me cabe la menos duda al respecto— aspectos humanos loables y nobles, pero que también es en gran medida y en muchos aspectos (¡atención!) manipulación intencionada y reproducción ineludible. Y vuelvo en este punto a recordar, cuando para muchos me inclino hacia terrenos de dudosa autenticidad, las iniciales intenciones críticas que me animan.

II.

Afirmar la realidad y la necesidad de la reproducción y de la clonación —como hice más arriba— no significa, en modo alguno, aceptar que toda ella se reduzca a eso, como tampoco significa negar que haya en el horizonte de la educación modelos excelsos de todo lo contrario, a los que ahora quiero aludir rápidamente, antes de mostrar sus limitaciones intrínsecas.

En estas coordenadas la educación es promoción personal, esto es, un prolongado proceso de enriquecimiento y afirmación de cada individuo (arma a todos y cada uno), con el consiguiente crecimiento personal y singular hacia metas que alejan de la animalidad y acercan a objetivos calificables moral y culturalmente como humanos, como metas entrañables de ser y de actuar. En este caso son los grandes valores humanos y las virtudes históricas los que marcan los objetivos últimos de ese proceso que solemos llamar educación. Educación y humanismo son, así, realidades muy cercanas que, además, se retroalimentan. Colocar al hombre en el mundo, hacerlo consciente y fautor del mismo, ordenar la vida buena propia y el cotidiano vivir en armonía con los semejantes, pueden ser algunas de las grandes metas de este quehacer sobre las generaciones jóvenes. En definitiva, la educación es una labor virtuosa a fuer de ser muy humana, donde la reproducción o el proselitismo no tienen hueco.

Muchos son —aunque quizá no tantos como se quisiera— los ejemplos al respecto, de entre los que resalto como prototipos a Lorenzo Milani y a A.S. Neill, al creador de la escuela de Barbiana y al inspirador de ese modo de vida tan particular cual es el de la escuela de Summerhill. Y déjenme abrir un paréntesis aclaratorio para aquellos que ahora se dicen: «¡pero este que habla no anda siempre con Freinet! ¡qué hace postergándolo, cuando es el momento propicio para subirlo a la peana y pasearlo delante de todos!» Permítanme que les refresque, en especial a los amigos que ahora se acuerdan de mí, que Freinet no es en el fondo sino un perfecto cómplice de la reproducción eficaz, del acabado producto escolar, del mejor de los modos para lograr el rendimiento y la eficacia; es decir, un representante eximio del «cómo», de la técnica y del procedimiento, pero no del «qué», que no aparece en él por ningún sitio. Freinet mira —¡gracias Corzo por el ejemplo!— al dedo que apunta, no a dónde apunta el dedo. Grandeza y miseria de Freinet, sin duda. Grandeza que le hace ser grande y tener éxito, en el proceder y en el rendimiento escolares; miseria en la ausencia de metas humanas deseables. Aunque también soy injusto ahora con él, porque ¿cuándo Freinet se hizo un planteamiento de este tipo? ¿Cuándo pretendió tal cosa? Nunca, es la respuesta —¡por qué atacarle, pues!—. De ahí la exclusión.

Lorenzo Milani. ¿Pero —suele escucharse a algunos— no está muerto ese tipo y enterrado? No. Sin duda alguna, no, pese a la indiferencia y a la ignorancia hispanas, que en estos asuntos no tiene límites. Prueba de la lozanía y de la actualidad es la frescura que desprenden, después de medio siglo, las obras y escritos propios, y la «Carta a la maestra». ¿Muerto? No, no lo está, en modo alguno, y de su cadáver podremos decir —como se dijo del cadáver de un premio Nobel de literatura— que sigue siendo un cadáver exquisito, frente a otros, mucho más encumbrados en vida, como Freire, del que tanto obras como planeamientos han aguantado menos el paso del tiempo y muchos se han desinflando a ojos vista.

Pocos, como Milani, nos han plantado ante la propia, originaria y miserable realidad que nos caracteriza, para inducirnos a descubrir, a renglón seguido, un camino de salida humanizante. Salto, a la postre, de las muchas carencias humanas —casi mera animalidad en la concepción de Freire— a la humanidad plena (del horizonte de la biosfera a la noosfera de la cultura y de la palabra), para terminar aterrizando mucho más allá. Un rescate que la educación y la escuela tienen como principal, primera y prioritaria misión, humana, no más que humana. Y por humana, o a fuer de humana, también con gérmenes religiosos, sin conceder ni un milímetro al proselitismo (del que sí pudo haber hecho gala, no en vano era sacerdote), tarea, decía, abierta a la esperanza, a poco que uno no sea sordo o ciego. Tremendo el salto que este hombre realiza apoyándose en la escuela y en la educación, uniendo en una misma cadena el fondo antropológico, la cultura humana, la realización personal y la teología. Porque Lorenzo Milani no parte de la educación, sino de antes, ni se encierra en ella, y termina mucho más allá de ella.

Tengo para mí, y sólo para mí, que nadie en el siglo XX le hace sombra.

Pocos tienen también un mensaje tan profundamente humano —tras el humo de la moda y el esnobismo temporal que suscitó Summerhill en medios libertarios— que Neill, ese escocés loco que se negó sistemáticamente a quitarse los pantalones cortos de la niñez. Aunque es preciso decir que el humo encubridor, al que me he referido antes, suele ser denso y persistente, pues tiende a tapar de continuo

lo esencial y hacer que muchos no se queden sino en lo anecdótico. Y no me resisto a contar la anécdota, acaecida con ocasión de esta cátedra de san José de Calanzaz. En un aula más noble que ésta en la que estamos, hace algunos años ya, un pope de la pedagogía española, encumbrado muy alto y de ignorancia pareja (si no de desatino pasajero, para disculparle en algo), llegó a equiparar el hedonismo de los pupilos de Summerhill con la satisfacción de una manada de jabalíes en un patatal. Y de hedonismo tal en Neill no hay ni el mínimo rastro, por mucho que algunos críticos se empeñen. Más bien había que decir de ellos que se empeñan en quedarse en la mera superficie del asunto.

«¡Para, mira con detenimiento a tu alrededor, recapacita siempre, valora y piensa! ¡No corras, dónde vas tan deprisa!», pueden ser los gritos de fondo que, a poco que uno no sea sordo, encuentra en el mensaje de Neill, y que Summehill se empeñaba que los muchachos vivieran y escucharan día tras día. Es casi una llamada agustiniana, vieja como el mismo tiempo, pero desoída siempre y sistemáticamente por todos. *¡Noli foras ire, te ipsun redi...!* ¿Dónde crees que vas a encontrar el descanso y la paz si huyes continuamente de ti mismo? Nacemos, corremos y morimos. He aquí la caricatura del hombre de hoy. Y si pudiéramos después fijar la vista atrás, ¿con qué estaríamos satisfechos, dónde fuimos nosotros mismos, si el nosotros mismos ni lo olimos? Primera tarea, apremiante desde la más temprana infancia, adueñarnos de nuestro ser y estar (en comunión con todos, claro está, porque esto no es un mensaje solipsista) y vivir en coherencia sin programas externos ni programadores (que a la postre son facturas que hay que pagar); encontrarse con uno mismo y reconocerse, es decir, sentirse satisfecho con el propio ser y hacer, sin importar la consideración social añadida. Tan sólo vivir y trabajar alegre y satisfactoriamente, sintiéndose realizado con el quehacer elegido. En compañía, porque estas conquistas son imposibles sin los otros, mediando siempre la máxima del respeto recíproco, norma primera de convivencia.

¿Vulgar y parco hedonismo, sin más? No lo parece sino para quién no quiera ver más allá de la mera superficie ácrata con la que solía revestirse Neill, no sé si a propósito para despistar a tanto memo como

hay o a tanta mosca impenitente e irredenta. Más bien es preciso referirse a un hedonismo humanista, muy humanista a fuerza de ser muy humano, que esconde un más profundo mensaje antropológico, difícilmente categorizable, muy próximo a la más radical y última de las preguntas, que Neill nunca descartó ni negó a nadie, porque no consideraba que nadie tuviera títulos para tal cosa sobre los demás, como tampoco para nada más.

Milani y Neill ¿Hay algo —el menor rastro, tal vez— en estos dos hombres y en lo que realizaron (no sólo pensaron, no, sino que lo hicieron realidad) que se aproxime a reproducción sin más, a la manipulación, al proselitismo o a la clonación mimética? No, ni rastro. Es imposible cuando lo que se pretende es la invitación al otro para que sea y siga su camino. Y ocasión es aquí de recordar la anécdota del muchacho de Summerhill que, ansioso por reproducir en él a otro Neill, no hacía sino seguirlo, imitar y atosigarlo sin descanso. Cansado Neill del prosélito, después de semanas de aguantar compañía indeseada y de razonar en el vacío, no le quedo otra que un buen bofetón, en contra de todo lo predicado y asumido en la convivencia escolar, y la advertencia a viva voz al afectado de haber recibido una lección necesaria.

Mas el problema radica ahora, como dejé entrever al principio, en el alcance limitado de estas experiencias, que viene determinado además por la naturaleza propia de las mismas. ¿Qué hace que estos modelos, o modelos parecidos, no se contagien y se extiendan hasta la última escuela, hasta hacerse cotidianos? ¿Qué hace que la utopía en educación, como también por cierto en otros ámbitos, tenga siempre plomo en las alas?

Se sabe, en efecto, que proyectos de este tipo tienen un alcance muy limitado, y que ello se debe a los valores cálidos e identitarios que les son comunes, altruismos y mesianismos que, en el extremo, se pueden volver tórridos en algunos casos, hasta el punto de transformarlos en cofradías de adeptos convencidos, quioscos mínimos donde se vende mercancía exclusiva y conventículos que se vuelven asfixiantes. Nadie está obligado, entre ellos el común de los mortales, a nada ni a molde alguno, por muy atractivo que le parezca a aquel que lo vende con la mejor de las intenciones, que no necesi-

riamente coinciden, de común, con las generales de los ciudadanos. No hay nada más repulsivo para quien se siente señor de sí y de su destino que el doctrinario que quiere demostrar que sabe lo que nos conviene, incluso por encima de nuestras preferencias.

En definitiva, en la medida en que estos geniales artesanos de la educación acentúan la anexión incondicional a los fines que establecen, refuerzan también la axiología tórrida e identitaria del grupo (¡¡estos son los nuestros!!), olvidando que la universalización y extensión del proyecto no radica en los fines que proponen cuanto en las normas asépticas y frías, generalizables y aceptables por todos, precisamente por ello, por ser frías. En esto Freinet, que olvida los fines y se centra en los medios, les gana la mano a todos los utópicos, gracias a la frialdad de su propuesta, y es la clave de que el movimiento freinetiano haya tenido y tenga tanto éxito y conozca una proyección práctica universal, más allá de ortodoxias y cofradías tórridas que se cuecen en la propia salsa que exudan. Como también es la explicación de que el mensaje de Milani y Neill, apoyados en última instancia en el respeto recíproco, pese a pecados y tentaciones transitorios y anecdóticos (que también los tienen), conozcan mayor éxito que otros que tanta fama y prensa tuvieron no hace mucho.

III.

Milani, Neill, Barbiana, Summerhill, Paideia, Freinet... ¡Nombres, nombres! ¡Modelos loables! Sí. Pero, —la pregunta es ahora, además de necesaria, ineludible— ¿de cuantos como Milani y Neill disponemos? ¿De cuántas escuelas como Barbianas o Summerhill contamos y cuántas vemos aparecer todos los años en el horizonte?

Esta es la pregunta que nos lanzará quien, aferrado a la realidad, tiene ante sí la perentoria necesidad de atender día a día, curso a curso y año tras año a millones de ciudadanos que necesitan de un puesto escolar y de formación prolongada.

Aterrizamos así, de golpe, en la realidad, muy lejos de esos modelos ejemplares y ejemplarizantes, la mayoría de las veces irrepetibles e inimitables a gran escala. La necesidad, entonces, domina, es la ley que impera, y la educación se trasmuta. La reproducción se im-

ne. Caemos, querámoslo o no, y a velocidad de vértigo, en la cruda realidad, en la que la educación —toda ella, abramos los ojos— es replicación social.

Me explico. Permítanme que lo haga con una cierta parsimonia. Ello no sólo facilitará la comprensión de lo que quiero transmitir, cuanto también encender la animadversión y la crítica hacia mi palabra de aquellos que sientan ofendidos por tal reduccionismo que hago, intelectual y moralmente inasumible —dirán—. Sepan, como dije al principio, que lo busco de modo intencionado, con el solo propósito de animar el debate en el mejor lugar para ello: la cátedra extraordinaria.

Me explico, pues.

Como dije al comenzar, siendo la educación un factor de promoción y emancipación personales, también lo es de control social, y en este caso actúa como instrumento de salvaguarda de la sociedad toda o del poder legítimo, o de ambas cosas a la vez. Se trata, pues, de la educación como institución socializadora y también —ya que son fenómenos parejos— de la misma institucionalización de la educación por los poderes legitimados al respecto. Pocos lo han expresado tan bien y tan brevemente como Juan Delval en un pequeño libro, al que sigo algunas veces muy de cerca¹.

En esta perspectiva, que es la cotidiana del día a día, la educación es estrictamente socialización. Y para aquel que apunte más alto y mencione como metas deseables la realización personal o la moralización humana, la respuesta que pueda recibir será contundente: ambas dos —personalización y moralización— son subsumibles y reductibles al marco social en el que se realizan. La definición canónica es al respecto la de Durkheim, en la que no hay resquicio para la duda: «La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales, que exigen de él la sociedad política en su conjunto y el medio especial al que está particularmente destinado». En resumidas cuentas, reproducción obligada e inevitable, clonación metódica en las generaciones jóvenes, y también,

1 Juan Delval, *Los fines de la educación*, Siglo XXI, Madrid 1996.

en correlato necesario, institución social en armoniosa vinculación con el resto de las instituciones. El cariz que tenga esa reproducción dependerá del referente social en el que se realice y en menor medida del grupo social al que se pertenece.

Las sociedades —¡todas, sin excepción!— tienen ante sí un reto inesquivable: perpetuarse, ganar futuro y reconocerse en él con seguridad. Replicarse replicando. A tal fin todas tratarán de reproducirse —algunas por la fuerza, sin más, otras por la legitimidad que les da el derecho— en las generaciones jóvenes, a las que conseguirán convertir en copia fiel o lo más fiel posible, trasmitiéndoles el acerbo sapiencial acumulado y las referencias axiológicas y consuetudinarias que le son propias, que la distinguen de otras. Porque el futuro no se asegura con la transmisión de las competencias de conocimiento y profesionalidad. Años de escolarización forzosa, en definitiva. Ésta es sólo la mitad de la apuesta. A ella hay que añadir los rasgos de la identidad propia (axiológicos y culturales en general) que la hacen reconocible *ad intra* y *ad extra*: tan importante es la coherencia y cohesión internas como la representación fiel que el foráneo se forme. Replicación en suma que no se deja, además, al albur de los acontecimientos, sino que es planeada con detenimiento y método, sistemáticamente: «Busca entonces —cita el autor mencionado— producir individuos lo más parecidos a los que ya existen y para ello los socializa de forma sistemática haciendo que se identifiquen con los ideales de esa sociedad, o con los ideales del grupo dominante que tratan de imponerse a todos»².

Clonación social que es además **absolutamente necesaria**, so pena de consecuencias futuras muy graves y de dolorosas facturas que han de pagar tanto los individuos como la sociedad. Por un lado, sin someterse a ese largo proceso de escolarización y docencia, los jóvenes no podrán alcanzar la maduración que les distingue, dado que sólo la cultura nos aleja de la animalidad. Por otro lado, no se logrará, o se hará con deficiencias graves, el estatuto de ciudadano que cada sociedad concreta reconoce en los miembros que la componen («interiorización de las conductas, actitudes y valores necesarios para participar en la vida social»). Si eso no se lograra, entonces la

2 Juan Delval, *O.c.*, 3.

exclusión social y la marginación pueden ser los efectos que habrán de sufrirse en el diario convivir, cada ciudadano como riesgo personal y la sociedad toda como riesgo colectivo.

Clonación, además, ante la que la reclamación e incluso la rebelión individual, libre y autónoma de cada uno de nosotros, no tiene hueco ni consideración. La **presión social e institucional** para que se lleve a cabo la reproducción social puede calificarse de **irresistible**, precisamente por la apuesta que la educación supone para cada uno y para la sociedad toda. De nuevo Durkheim: «Es inútil creer que podemos educar a nuestros hijos como queremos. Hay costumbres con las que estamos obligados a conformarnos; si las desatendemos demasiado se vengan en nuestros hijos. Éstos, una vez adultos, no se encuentran en estado de vivir entre sus contemporáneos, con los cuales no se hallan en armonía [...]. Hay, pues, en cada momento del tiempo, un tipo regulador de educación, del cual no podemos apartarnos sin chocar con resistencias vivas, que contienen las veleidades de disidencias».

Pero lo más sorprende es comprobar que en este proceso socializante existen zonas oscuras y procesos que implícitamente demuestran la existencia de acuerdos y conductas que nadie explicita o somete a consideración crítica. Así, es fácil constatar cómo en la clonación social operan **mecanismos automáticos**, acumulados, consuetudinarios e incuestionados, de los que casi siempre se es inconsciente. Que yo sepa, no existen en las sociedades minuciosos códigos escritos sobre los objetivos que se desean alcanzar con las nuevas generaciones, como tampoco manuales prácticos de procedimientos que describan qué debe hacerse en cada momento con los niños y los jóvenes, pero aún en ausencia de estas referencias, todos —padres, adultos, maestros y profesores— saben qué debe hacerse en cualquier circunstancia y qué debe permitirse o reforzar, sin percatarse de lo que hacen y de por qué lo hacen. El mismo mecanismo ciego de reproducción social que operó sobre ellos, opera automáticamente sobre los hijos o los alumnos.

Y muy vinculado al mecanismo anterior está el de los **desiderata**, también implícito, pero no por ello menos eficaz y preciso. Hay sin duda en la educación objetivos universales comunes a todos las

sociedades, y en esa medida podemos calificarlos como objetivos humanos. En este caso se trata de objetivos muy generales y difusos, cual es por ejemplo el impulso de mejora de la naturaleza que nos es dada y la necesidad de realizarlo en los menores. Pero, además, cada sociedad tiene sus propios fines, que son interpretados y luego perseguidos por cada individuo según los objetivos sociales generales, aún cuando no estén explícitos, no se conozcan con precisión o no se hayan planteado en un análisis minucioso. Son los *desiderata educativos*, ideales ocultos muchas veces, pero perceptibles en las conductas de los ciudadanos. *Desiderata* que permite hablar de un **currículum oculto**, subyacente a la práctica educativa, «que se realiza de una manera vergonzante, o muchas veces ignorándose por parte de los individuos que lo ejecutan».

Puede parecer éste un proceso coactivo y opresor —que lo es—, aun cuando todavía no se haya desvelado todo sobre él. Porque a lo anterior es preciso añadir la entrada en escena del agente más poderoso, el Estado, y del instrumento de acción más eficaz al respecto, cual es la escuela y el sistema educativo. La historia contemporánea, para bien o para mal —dependerá de la aptitud que ante tal fenómeno se adopte—, ha dejado en las manos del Estado la educación del ciudadano y le ha puesto como garante de tal responsabilidad. Y digo ciudadano y no hombre. Porque para el Estado, ante tal necesidad social, perentoria por otra parte, la referencia antropológica le trae sin cuidado, como idéntica consideración le merece la reclamación de los padres para intervenir en la educación de los hijos, pues estos son ciudadanos antes que nada y cualquier veleidad particular al respecto no será permitida. Y para aquellos que todavía juzguen inocentemente la acción conjugada de ambos agentes —Estado y escuela— o crean que la reproducción no es tal, les invito a meditar sobre las funciones que al sistema educativo le son propias: la asignación de estatus social y de rentas. De inocencia nada. De intención toda.

Y para aquellos que, persistiendo en la inocencia, duden todavía de este mecanismo reproductor, al que —por cierto— entregamos confiada e inocentemente nuestros hijos, o que cuestionen el riesgo que supondría pararlo o incumplirlo temporalmente, les invito a revisar la factura que pagamos; ¡que se asomen al mar de dinero —in-

menso por cierto— que todos los años estamos dispuestos a poner para que tan empresa continúe! Esta suma anual es superior a los dos tercios del coste total con que se rescató de la quiebra a un Estado europeo medio (caso de Portugal, por ejemplo). ¡Todos los años!

*

¿Pagamos en esto una fuerte factura (no sólo monetaria), o quizá salimos, a la postre, ganando?

Las dos cosas, por sorprendente que ello pueda parecer a los detractores de la reproducción social.

De una parte, pagamos, no cabe la menor duda, una fuerte y cara factura. El proceso de clonación, lo hemos visto, no es ni inocente ni incruento. Los largos y, muy a menudo, tediosos años de aprendizaje, calentando pupitres, no pasan sin dejar una profunda huella ni tampoco sin consecuencias perdurables.

La sujeción, desde la más temprana infancia a un sistema impersonal, sistemático e impuesto, por encima de las voluntades y aspiraciones personales, nos empuja a la maduración deseable y deseada (no precisamente por nosotros muchas veces, claro está). Pero también esos muchos años de escolarización, de docencia regulada y reglada, sometida a los dictámenes y prioridades de los adultos, más que a los que la sufren, arañan el alma de niños y jóvenes hasta dejarla en carne viva. A esa maduración cívica y a esa instrucción imprescindible inmolamos muchas de las cualidades que nos adornan en las primeras etapas vitales y que desearíamos que siguieran adornando el alma de los adultos. Atrás dejamos, más a menudo de lo que quisiéramos, la espontaneidad y la creatividad, la inocencia y la sinceridad, la alegría gratuita y el goce de la exploración.... por no citar sino algunas cosas. ¿Lo dudan aún? Si es así, respóndanse para adentro —sinceramente, mirándose hacia adentro de verdad— la terrible pregunta que Freinet lanzaba al respecto a críticos y consentidores: «¿Cuándo es realmente niño el niño, cuándo se comporta como tal, en la escuela o en el patio de recreo?» Pregunta, por lo demás, que debería ser el criterio para despedir o jubilar a un porcentaje elevadísimo de maestros y profesores. Una incursión por Rousseau —al que no le tengo ni afición ni cariño— vendría muy bien aquí. Y una

lectura tranquila de Neill, expurgada de psicoanálisis ramplón y de anarquismo barato, podría ser una lección definitiva al respecto.

También salimos malparados, con las consecuencias que ello arrostrará, en la mismicidad o en lo que solemos creer que es la coincidencia con nosotros mismos. Toda la reproducción, es preciso repetirlo de nuevo, es garantía de permanencia de la «pequeña o gran tribu» y de pertenencia a la misma. ¿Quién podrá negar, entonces, que la educación, así concebida, se acerca por semejanza a un secuestro forzoso de las nuevas generaciones, con el respaldo añadido de la ley y la complicidad de padres y profesores? Nos ilustra, sí, y nos abre al mundo, también, pero al tiempo nos pone el dogal referencial al que pertenecemos y nos implanta el «alien» impersonal que nos hará juzgar como propio lo que no es, muy a menudo, sino tam-tam lejano institucional. Una vez más, grandeza y miseria de la educación.

De otra parte, en ese largo proceso de reproducción se logran también, aunque parezca a primera vista impensable, metas muy deseables, a las que ya he aludido de pasada.

En primer lugar se colmata, en la medida de lo posible en cada uno de nosotros, la inevitable necesidad antropológica y constitucional del ser humano, cual es la necesidad de la formación. Con ella lo somos todo, sin ella no más que almas torcidas en mundos a menudo miserables. Nuestro segundo sistema de información (supuesto el primero de origen genético) no tiene otra vía de realización que el esfuerzo y la brega, para terminar, desgraciadamente apagándose con la desaparición personal. ¿Mucha lucha para nada? No, si pensamos que sólo de este modo se alcanza la humanidad y la dignidad consiguiente. Bien sabía esto Lorenzo Milani y bien que luchó al respecto. Con la conquista de la cultura el mundo se ensancha y abre ante nosotros, nos arma frente a él y nos enseñoorea en él.

En segundo lugar, más que menos, también en cada uno de manera muy dispar, nos adueñamos de nosotros mismos, nos reconocemos como hombres y señores de nosotros mismos, ciudadanos de pleno derecho y de libre proyección. Pocas palabras son estas, en verdad, para una conquista de siglos, larga, dura y sangrienta, aunque suficientes.

**

Hasta aquí la reproducción que se realiza. La terca realidad. Dura también. Tal vez no querida y menos aún soñada (o soñada en alternativa utópica como huida). Pero ineludible e innegable.

Ahora me propongo, puesto que hablé también de reproducción o clonación necesaria, poner al menos un ejemplo concreto de ella. Ahí va: la democracia necesita apremiantemente de la clonación y del proselitismo ¡¡democráticos!! Sorprendente. El régimen que es la quintaesencia de la libertad, necesita hacer uso de mecanismos que le son consustancialmente opuestos: necesita no sólo convencer, cuanto también hacer prosélitos. Porque ¿es quizá pensable una democracia sin demócratas, y no sólo demócratas, sino demócratas convencidos? ¿Necesita tal vez una realidad, que tenemos por tan noble, **forzarnos** justamente a serlo para la supervivencia propia? La respuesta es afirmativa y me aplicaré aquí por demostrarlo.

El fundamento de la democracia radica en la ley, en la expresión normativa de aquellos que se sienten demócratas, ciudadanos sin dueño, libres y sujetos sólo al derecho. Fundamento éste, coincidirán conmigo, en extremo débil, por cuanto la ley no es en última instancia, ante la fuerza bruta y la actitud aviesa, sino expresiones declarativas en un simple papel, más aún, si así se quiere, muchas negras sobre fondo blanco, que para algunos pueden significar objetivos deseables y nobles, pero para otros no más que pulpa de papel mal utilizada cuyo destino último puede ser mucho más innoble, cuanto higiénico.

Mas también lo es en extremo fuerte y contundente. Para aquellos que han conquistado la condición de ciudadanos, la ley es la norma que les reconoce y les regula la convivencia, la expresión de los valores supremos en los que confían y de las instituciones que se han dado a sí mismos, la antítesis del señor. La ley y con ella la democracia no tienen más fundamento que éste, débil e inseguro, a diferencia del sólido fundamento divino de otros tiempos, pero que se vuelve fundamento pétreo cuando es la voluntad común de un pueblo la que se pone detrás y la que lo defiende.

En consecuencia, es lógico concluir que la grandeza y fuerza de la democracia política resida tan sólo en el acuerdo de los ciudadanos,

en definitiva se funda sobre un estado de conciencia mayoritario, que a la postre puede cambiar en uno y otro sentido. De ahí que el Estado liberal, principal protagonista de la generalización histórica de las formas democráticas, se haya mostrado tan intransigente en la acaparación de la educación de los ciudadanos, cuando ha sido tan respetuoso —no podía ser de otro modo— con las iniciativas privadas: dígase en economía, sociedad, cultura, etc. Porque de la educación de los ciudadanos, o mejor de la adecuada y oportuna educación de los mismos, dependerá en gran medida la estabilidad, la permanencia y el futuro de las formas políticas democráticas.

No puede extrañar, tampoco, que un régimen de esta naturaleza, joven y recién implantado históricamente, falto de consolidación aún en nuestros días (tan llenos de tentaciones totalitarias, como fue el caso de casi todo el siglo XX), se preocupe prioritaria y preferentemente por la formación-clonación de los ciudadanos, por crear en ellos el convencimiento de que no hay otra forma política más conveniente, esto es, por asegurarse la continuidad ante un futuro siempre incierto a la vista de la historia, y que haga de la educación una preocupación de primer orden (le va la vida en ello, como se dirá de inmediato). Muchas veces se ha dicho que la democracia es en el fondo la «República de los maestros y de los profesores». Y así es, pues de la adhesión voluntaria de todos los ciudadanos, o al menos de una importante mayoría, dependerá la estabilidad y el porvenir del régimen.

No me resisto a citar al respecto las palabras de un autor con fuerte arraigo en el humus cultural actual:

«[...] la democracia no consiste solamente en respetar los derechos iguales de los ciudadanos, porque los ciudadanos no son un fruto natural de la tierra, que brotan espontáneamente sin más ni más. La democracia tiene que ocuparse también de crear los ciudadanos en cuya voluntad política apoya su legitimidad, es decir tiene que *enseñar* a cada ciudadano potencial lo imprescindible para llegar a serlo de hecho. Por eso en las sociedades democráticas la educación no es algo meramente opcional sin una obligación pública que la autoridad debe garantizar y vigilar. El sistema democrático tiene que ocuparse de la enseñanza obligatoria de los neófitos para asegurar la continuidad y viabilidad de sus libertades: es decir, *por instinto de conservación*. **Educamos en defensa propia.**

¿Quieran o no sus padres? Pues sí, quieran o no. Los hijos no son propiedad de sus padres, ni simples objetos para que éstos satisfagan sus veleidades —por amorosas que sean— o realicen experimentos irrestrictos»³.

Clonar democráticamente —valga el contrasentido racional que no real— es necesario.

Educar proselitamente, reproducir las conquistas adquiridas con tanto esfuerzo por la humanidad, es una necesidad en la que nos va el futuro.

¿Clonar, reproducir, hacer prosélitos en educación? Pues parece que sí...

IV.

Termino.

Anuncié desde el principio que es forzoso reconocer la existencia de modelos excelsos en educación, para seguidamente asegurar que son muy a menudo —más de lo que quisiéramos— irrepetibles a gran escala. Modelos, además, paradigmáticos, de promoción personal y de realización humana. Nombré incluso a alguno de ellos y a alguna escuela.

Pero al mismo tiempo anuncié que intentaría mostrar que la realidad es otra, que la educación se realiza reproduciendo —a gran escala, por cierto— y que esa reproducción es además inevitable, hasta llegar al aparente contrasentido de que sólo con la reproducción podrán la democracia y los ciudadanos subsistir.

Sorprenderá todo esto y sorprenderá esta postura mía. No lo dudo. Porque no encaja en nuestros esquemas intelectuales más queridos y en nuestras preferencias morales más deseadas. Como debería sorprendernos otras muchas cosas a poco que las sometiéramos a riguroso examen (y ahora me gustará que esté atento mi buen amigo Jesús Conderana, con el que suelo compartir estos asuntos).

Sorprende, pongo el caso, que sea el egoísmo regulado del mercado el que proporcione plena satisfacción a nuestras necesidades y preferencias materiales, con enorme eficacia, en abundancia y bajo

3 Fernando Sabater, *El valor de educar*, Ariel, Barcelona 1997, 174-175 (el resalte es propio).

coste, y no lo haga así, sin embargo, el altruismo (sea de la clase que prefieran) o la filantropía, de los que tanto esperamos comúnmente.

Lo mismo ocurre cuando comprobamos que lo correcto es mejor que lo bueno como principio de regulación de las relaciones humanas en la gran escala, la escala de la civilización y de las sociedades abiertas.

Y cosa parecida pasa en el caso de la educación: la reproducción se presenta ordinariamente con varias cabezas de ventaja frente a las experiencias modélicas y frente a las utopías intelectuales de pureza y autenticidad.

Sorprende y duele, es verdad, pero la realidad es en todos estos casos contundente.

Llegados a este punto, es necesario reconocer —es mi más grata recomendación para seguir con el diálogo— que nuestras viejas y más genuinas raíces culturales (cuando no religiosas) apuntan en dirección opuesta en este caso al análisis crítico y en especial a los hechos.