

LA PEDAGOGIA Y EL PROBLEMA METAFISICO

Por el Lic. *Manuel Luis Escamilla.*

Hasta la fecha la Pedagogía ha sido tratada por todos los filósofos de más alto renombre. Sin embargo, su situación dentro de la Filosofía y aun dentro de la Ciencia no ha sido esclarecida lo suficiente como para que sus bases sean seguras y sus formas eficientes en la solución de sus problemas esenciales. Esta peculiar situación de la Pedagogía obedece a un pecado de origen. En efecto, aquellos que con mayor altura han reflexionado sobre su arquitectura científica, procedieron tematizándola como si fuese una disciplina estrictamente filosófica y como si su comercio con las demás ciencias y con su propio objeto —que es el destino del hombre— no tuviesen que ser establecidos también desde el terreno específico de las ciencias. Cuando el filósofo cristiano Clemente de Alejandría escribe su inolvidable “Pedagogo”, por ejemplo, lo hace en respuesta a la urgente necesidad histórica por la que atraviesa el movimiento cristiano primitivo. “El Pedagogo” de San Clemente es la consecuencia práctica de la concepción cristiana del hombre en sus relaciones con el mundo y con el Creador. Por eso es que el carácter de la obra íntima mucho más con las disciplinas filosóficas y casi nada con la reflexión científica. Sin embargo, repetimos, a San Clemente no le queda más remedio que dar base metafísica a su obra educacional, en tanto en cuanto dicha doctrina es el derivado pragmático del tema ontológico que es el centro de su preocupación. En el mismo caso está el filósofo y pedagogo alemán Federico Herbart. No es sino con bastante ligereza que se le atribuye la paternidad del carácter científico de la Pedagogía. Por pura situación personal, Herbart no podía darle por entero ese carácter. Inclusive, cuando Herbart busca las bases científicas de la Pedagogía, tales bases las arranca de una disciplina muy peculiar, la Psicología Filosófica. El único tema estrictamente científico que hay en el intento de Herbart es su teoría del “Interés”.

En consecuencia, el tema fundamental, cual es la estructura básica de la Pedagogía, no ha sido hasta la vez resuelto ni dentro de la disciplina filo-

sófica ni dentro de los criterios científicos. Si la Pedagogía sólo fuese una forma de conocimiento que tiene como culminación el dominio y base de las técnicas del educando, y el ser educativo —que es el hombre— sólo tuviese una dimensión biológica o psíquica, entonces quedaría resuelta por medio de los métodos de las Ciencias Naturales. Pero ocurre que la Pedagogía, como Ciencia de la Educación, ha de responder a la pregunta que interroga por el destino del hombre; y éste, como “ser educativo”, no es únicamente una entidad biológica, sino que lo es también histórica y esencialmente metafísica.

Una verdadera concepción del hombre no puede ser pedida a las Ciencias Naturales ni a las Ciencias Culturales. Tal concepción sólo puede ser solicitada a la Metafísica, en tanto en cuanto el problema del Ser tenga un Ente privilegiado para su solución. Esta Metafísica, en donde la correlación entre el Ser y el Ente es posible, no puede ser más que una Metafísica analógica, porque el Ser necesita de un Ente privilegiado. Ejemplos típicos de esta Metafísica son la de Aristóteles, la de Santo Tomás, la de Hegel y la de Heidegger. En efecto, Aristóteles le pregunta por el Ser a la Substancia, Santo Tomás, a Dios, Hegel al Espíritu y Heidegger al Dasein. Es precisamente de Heidegger la frase que tipifica esta analogía: *Sein ist jeweils das Sein eines Seienden*, el ser es en todo caso, el ser de un ente. En consecuencia, la Pedagogía necesita lograr un planteamiento ontológico de sus bases a fin de que el acto educativo no permanezca con el carácter de un hecho teórico sin más firmeza que la relativa uniformidad que alcanzan los cambios históricos. Quizás esto sea la razón para que las Universidades alemanas tengan siempre anexa la Cátedra de Pedagogía a la de Filosofía.

Los grandes pedagogos actuales, especialmente los derivados de las ideas de Eucken en Alemania y los no menos grandes italianos que, a la par de Benedetto Croce, representan el pensamiento educativo mediterráneo del momento —Marescas, Radice y Gentile— son muchísimo más filósofos y muchísimo menos pedagogos.

El caso de Jonas Cohn es particularísimo; Cohn es fundamentalmente rico en la concepción teórico-filosófica del problema educativo y francamente pobre en los apuntamientos prácticos que se derivan de esas doctrinas.

Quien venga de la “Pedagogía Fundamental” de Cohn podrá ver claro este problema. ¿Y qué hace Marescas en las “Antinomias de la Pedagogía”? Una bien sólida estructura filosófica de los problemas contradictorios de la Educación. Pero, ¿corresponde la teoría a la exigencia y magnitud de la praxis? No. Pues bien, lo urgente es entonces deslindar clara y distintamente el terreno filosófico de la Pedagogía, a fin de facilitar el arranque seguro de las soluciones necesarias a la formación del hombre y su destino.

Sin embargo, yo pienso que los problemas pedagógicos no pueden ser planteados con la técnica general filosófica. Pienso además que el mayor daño que se puede hacer a la teoría educativa es mantenerla en un terreno forma-

lista, en tanto que lo formal puede o no responder al tangible curso de la vida, que es el campo propio de los problemas educativo-pedagógicos. Un sistema formal puede engendrar con mayor o menor hondura una dirección de vida. Esta dirección va a depender de la exégesis o de la derivación lógica que se haga del sistema. Por lo tanto, un sistema formal no es nunca la imagen de una recta tirada al infinito, sino justamente la imagen de una curva que se encuentra o finaliza en su principio. Esto ocurre con el más típico de los formalismos filosóficos: el Kantiano. Las corrientes derivadas del Kantismo son muchas, y todas son consecuentes con el sistema. Cualquier fórmula filosófica posterior a Kant, es, o una franca postura tributaria, o una actitud beligerante. Ahora bien: con esto no niego la legitimidad y originalidad de sistemas como el de Heidegger, Scheler, Hartman o Bergson: de ninguna manera; pero sí aseguro que el arranque de estos sistemas —legítimos y originales— es una posición beligerante a Kant o tributaria de Kant.

Un formalismo filosófico pues, dentro del cual están las mayores concepciones contemporáneas, no nos lleva más que a orbitar alrededor de un marco geométrico de ideas absolutamente lógicas y válidas en el terreno metafísico, y perfectamente tambaleantes en el terreno de la praxis vital.

Por esto es preciso saber *en qué círculo de ideas filosóficas puede llegar a plantearse el problema pedagógico*. El conocimiento de *qué tipo de técnica filosófica le corresponde a la Pedagogía*, es ya un imperativo; hasta entonces seguiremos teniendo una Filosofía Pedagógica, pero no una Pedagogía Filosófica que es lo que nos interesa.

Al enfocar la naturaleza de los problemas filosóficos en su profundidad y extensión, se presenta claro que el tipo de planteamiento de tales problemas es fundamentalmente distinto del planteamiento de los problemas pedagógicos. En efecto, el planteamiento pedagógico se dirige siempre a un objeto que bien puede ser considerado filosóficamente o no; ese objeto es el hombre. En cambio, la Filosofía, en su problemática general, busca las síntesis genéricas explicativas o mostrativas de sus objetos en cuanto tales. Y si la Pedagogía debe también partir de una síntesis, justo es que se pregunte cuál es el tipo de técnica que le corresponde a esa síntesis. En esto reside precisamente la diferencia: la técnica que ampara la síntesis filosófica es fundamentalmente distinta de la técnica que debe enmarcar la síntesis pedagógica. La Pedagogía no es una Filosofía, pero debe emplear, en su problemática, un tipo de técnica filosófica.

La Pedagogía deviene en dos terrenos: uno esencialmente práctico y otro fundamentalmente teórico. En el primer momento, la Pedagogía es una Técnica con todas las ventajas dinámicas de la esfera de este conocimiento; pero en el segundo caso la Pedagogía se convierte en Ciencia de la Educación; vale decir, en un conjunto armónico de principios y de leyes que cumplen una finalidad sustancial y que son organizados según normas de validez general.

En este segundo terreno es en donde la Pedagogía necesita del aliento de una Filosofía pura, porque su problemática se eleva de la cotidiana práctica al campo de las nociones válidas universalmente. Como técnica, como práctica, como función, la Pedagogía es también un Arte; pero como teoría del “Hecho educativo”, como *señalamiento* del destino del hombre, la Pedagogía es una Ciencia Filosófica. Ahora bien, la dificultad más honda de la Pedagogía reside en que sus sustentadores señalan, antes que todo, el problema del Fin, según la técnica filosófica que más se acomoda a la concepción del hombre en que se inspiran. Pero todos buscan validez general al principio teleológico. Esto nos lo muestra exhaustivamente la Historia de la Educación.

El problema pedagógico esencial es pues “para qué se educa”, cuál debe ser el Fin señalado a la formación del hombre; cuál el principio válido universalmente para guiarlo. Sobre este problema hay una multitud de respuestas con intento de validez general, pero sin el manejo efectivo de esa validez. Guiados algunos en temas Kantianos como la “necesidad” y la “universalidad”; otros en principios axiológicos o simplemente lógicos, emprenden la tarea de buscar el fin o los fines únicos de la educabilidad.

El Pedagogo alemán actual, Herman Nohl, siguiendo la corriente de Dilthey, sugiere que el problema de fines sea estudiado históricamente, porque sólo históricamente pueden comprenderse las direcciones generales de las épocas. Sugiere además que el estado actual de la Pedagogía debe conformarse con señalar un *fin mínimo* a cumplir, en tanto que la Historia funge ya de por sí teleológicamente e impulsa el reencuentro de formas finalistas. Es preciso también tomar en cuenta que la Pedagogía es una Ciencia crítica; y lo es por culpa de un filósofo que no pudo salvarse del planteamiento sistemático del cual él mismo venía y se amparó en ese planteamiento para levantar el edificio educativo; ese filósofo es Juan Federico Herbart.

Creo estar seguro de que si el apoyo de Herbart no hubiese sido un simple préstamo a las esferas filosóficas (una Ética formal y una Psicología Metafísica), la Pedagogía no fuera ahora una disciplina crítica. Pero el hecho es que lo es; y justamente por eso es que esta Ciencia es tan interesante. Toda ciencia en crisis es interesante porque se coloca en capacidad de replantear sus fundamentos. Arrancar la Pedagogía Teleológica de una Filosofía práctica y sentar la teoría educativa en una ciencia psicológica cuyos fundamentos son meramente metafísicos, como lo hace Herbart, ha dado como consecuencia la multitud de respuestas finalistas que hoy campean en el terreno de la Ciencia de la Educación.

Si apartamos los esfuerzos de Alejandro Bain, Ernesto Kriek, John Dewey, Jonas Cohn, Freemann, Budde, Gaudig, etc., quienes intentan, con un indispensable material filosófico construir una teoría del “hecho educativo” en cuanto tal, los ropajes de los más grandes pedagogos modernos están formados por contenidos estrictamente filosóficos más o menos hondos. Esto

no quiere significar un desconocimiento de la familiar posición de la Pedagogía y de la Filosofía; de ninguna manera: ambas disciplinas versan sobre el hombre y su destino y por lo tanto ambas son necesarias al objeto. Lo que sí es deseable, urgentemente deseable, es la unificación del lineamiento teórico de los problemas de sostén y de fin, que constituyen la parte pedagógica en mayor crisis.

Si quisiéramos volver a la educabilidad como postura, como postulado; si fuera posible un acuerdo en cuanto al señalamiento de un Fin Supremo de la Educación, el problema del hombre estaría resuelto pedagógicamente hablando y la Pedagogía sería una técnica perfecta. Por desgracia, cada gran respuesta técnica lleva en sí un carácter histórico como lo apunta Nohl: es producto; o nace como una consecuencia de sistema: es derivación. Ahora bien: sorprende que cada gran postura subyugue y sea firme en tanto se la examine por dentro del ángulo en que fué concebida, y que pierda su solidez en cuanto el ángulo cambia. En el momento mismo en que la construcción se observa críticamente desde otro punto de enfoque, *el plano lógico permanece* con su VALOR FORMAL, pero la esfera real de lo concebido se quiebra. ¿No es éste entonces el hecho claro que nos invita a pensar en que ninguna de esas posturas es la suprema y la única? Cada una de esas posturas nos satisface tentativamente como fin del estar humano en su carácter de “dirección hacia”, y como cumplimiento ideológico para nuestra proyección histórica. Absolutamente nada más. Pero nuestra ingenua satisfacción sólo tiene un carácter de necesidad y no de universalidad; y precisamente lo que buscamos es un rasgo capaz de adquirir valor universal.

Cada sistema pedagógico actual es, pues, tentador y atrayente para el hombre ideal e histórico que todos llevamos; pero no para el hombre de carne y de sangre que precisa de un asidero seguro y firme en el delineamiento de su vida total. Y si no nos atrevemos a señalar cuál de esos sistemas es el que más se acerca a la respuesta que necesitamos, es porque ninguna es una *concepción del momento* con la suficiente elasticidad para proyectarse en el tiempo. Mi *ser trascendente* se satisface con las respuestas pedagógicas venidas de la Axiología por ejemplo; pero mi *estar consecuente* se inclina por las respuestas culturalistas. No es pues una indecisión; sino que el hombre, yo, cualquiera, no hemos sido tomados enteros en ninguna teoría pedagógica.

¿Cuál es el fin o los fines de la educabilidad en la Pedagogía de la Cultura? Un curriculum de “bienes” que se dan como ejercicio y exigencia de una Comunidad que no es esta, ni aquella, ni la que fué: de una Comunidad histórica (Cohn, Kriek, Wagner).

¿Cuál es el fin o los fines de la educabilidad en la Pedagogía Axiológica? Tabulaciones de valores; valores en jerarquía; tablas de valores (Dürr, Münsgerberg).

Con el respeto de los técnicos que leerán este artículo, pienso justamente

al revés de Gaudig: para mí, la Pedagogía es una ciencia del *ser*, antes que del *deber ser*. Con esto no niego las tesis del Pedagogo de la Personalidad; pero opino que debe plantearse antes el esquema ontológico del hombre, para darle después, y ahí mismo, su o sus finalidades. Una teleología única del hombre sin una imagen segura del mismo, es inoficiosa.

Con toda intención he empleado la palabra “ontológico”, cuando debí haber dicho simplemente “óntico” que es la única salida técnica que veo en el problema. La Filosofía es la que necesita crearse un esquema ontológico del hombre; a la Pedagogía le es suficiente una imagen óntica; o, lo que es lo mismo, una imagen del hombre como ser actual, deviniendo, siendo, actuando, constituyéndose, alcanzándose, encontrándose, transformándose.

Para la Pedagogía, el hombre es el ser de hoy; la humanidad es la de hoy, y el tiempo es concretamente el de hoy. El hombre, la humanidad y el tiempo, abstractamente, son problemas de la Filosofía. *El hombre concreto es el problema de la Pedagogía*. A pesar, pues, de que buscamos la base ontológica de la Pedagogía, nos es preciso reconocer que tal base es técnicamente imposible. Esta base fuese posible, si el problema de la Pedagogía *fuera el hombre abstracto*. Pero como su tema es el hombre concreto, el próximo, el que está a mi lado, el problema pedagógico sólo puede plantearse en el portón de la Ontología y no en su interior. No debe pues plantearse el problema pedagógico dentro del campo de la Ontología, sino en el terreno de la Preontología: ahí donde opera, deviene y adviene la Ontología precisamente.

La técnica pedagógica es un instrumento normativo. Las valencias que definen su naturaleza y estructura son formas operantes funcionales y activas por los cuatro rumbos de la rosa de los vientos. Pero para normar, se tiene antes que saber a quién se norma; o, lo que es lo mismo, que el *deber ser* tiene que ceder lugar al ser; pero no al ser en cuanto tal y únicamente en cuanto tal, sino al ser que “juega su ser” en el horizonte de sí mismo; en lo propio y en lo impropio; en lo cotidiano y en lo, por lo tanto, preeminente óntico. La Pedagogía debe ser pues, primero, una *teoría preontológica*, una concepción del hombre concreto, para irradiar, desde allí, las normas seguras que el problema de la formación del hombre necesita.

Sin embargo, los pedagogos actuales señalan primero el campo de los fines en el supuesto de tener siempre entre las manos una imagen dada del hombre; y efectivamente la tienen; pero, ¿de quién es esa imagen? Es la imagen única que la Filosofía nos da, la del hombre abstracto. Gaudig por ejemplo y ya que a él me he referido antes: ¿labra acaso una tesis del hombre antes de construir su gran teoría de la personalidad y su formación? No: da por supuesto la imagen que forman Eucken y Scheler. ¿Qué hacen Wagner y Cohn sino una formidable estructura en cuanto a fin, en que los “bienes culturales” tienen beligerancia transmisional? ¿Y va a resolverse el problema del hombre empotrándole en una Comunidad Formal, señalándole planos de

jerarquías valiosos o sumergiéndole en una esfera abarrotada de “bienes” en función histórica? ¿No será preferible plantearse el problema del hombre primero, y plantearlo ingenuamente, con visos de una común tangibilidad y realismo? Más aún: ¿no será preferible bordear el problema preontológicamente para estar más libre de todo rigor técnico?

El hombre que comprende y que vive las determinaciones y propiedades de los objetos en los distintos tipos de darse que esos objetos tienen en el Universo, deja ya de ser un problema pedagógico: ya está hecho esencialmente y cumple su destino en un marco de finalidades positivas.

La Pedagogía no tendría objeto para un ser que vive plenamente en la esfera ontológica, precisamente porque en los superiores círculos de esa esfera aprehenderá y será regido por los estados positivos de lo valioso. La Pedagogía sí tiene objeto cuando enfoca un sistema temático lo suficientemente elástico como para que sea capaz de forjar la idea del hombre óntico. El hombre, con su sola propiedad óntica es el problema de la Pedagogía, porque es él, el único a quien puede normar. Si existe un problema del Fin, es para quien ha de ser normado, conducido, guiado por ese Fin. ¿Que de todas maneras el hombre es un ser ontológico? Bien: ése es el problema de la Filosofía. Pero cualquier “cosa” es objeto de la Ontología, y el hombre es sólo una de esas “cosas”.

¿Que al hombre corresponden “determinaciones”, “propiedades”, “categorías” o “existenciarios” que lo distinguen de las demás cosas propias de la Ontología? Bien: sobre esas propiedades, determinaciones, categorías o existenciarios debe operar la Pedagogía. De tal manera que la Pedagogía debe hacer una teoría de tales contenidos diferenciales. Dicho de otro modo, la Pedagogía debe atenerse a las normas técnicas de la Filosofía sólo en cuanto opera con la situación óntica del hombre.

Sobre ese hombre que no es más que un ser simplemente existente; que no es más que un ser que hace de su existir un mero estar cotidiano. Con la idea de ese ser anónimo que aún no se ha preguntado por su sentido y que no tiene más características que el ejercicio presente de su existencia y una constante preocupación y sorpresa en el mundo de su relación, es que la Pedagogía debe levantar su edificio.

El problema del Fin de la Pedagogía debe ser planteado después de encontrar las formas históricas del hombre del momento, porque son esas formas las que explican y basan su más íntimo sentido concreto. Tal como lo quiere Nohl, la historia misma de la humanidad es la que debe inspirarnos como recurso para encontrar las líneas de una imagen del hombre moderno. Sin comprender al hombre actual —y sólo es posible comprenderlo en función preontológica e histórica— es impropio buscarle un fin. De la función total del hombre moderno en la vida moderna ha de salir el principio que

gué su conducta; mejor dicho, sale ese principio como resultado del ejercicio humano mismo.

La Filosofía ha de seguir operando siempre sobre el hombre como "cosa" ontológica; pero la Pedagogía tiene en sus manos esa "cosa" y debe hacer algo por ella. Por eso mismo debe saber qué va a hacer de ella. Por eso a la Pedagogía no le interesa el hombre abstracto con el cual opera la disciplina filosófica, sino el hombre concreto, aun cuando también histórico, que se da en todos los tiempos y por lo tanto, en nuestro tiempo actual.

El hombre preontológico, ése que camina por las calles, el "don nadie" como dice García Bacca, es precisamente el forjador de la Historia. Y es para ese hombre histórico; para ese hombre común; para ese ser óntico y con criterios únicamente ónticos, para quien la Pedagogía debe encontrar un camino.