

Antonio Zamorano Baier

Algunos aspectos de la educación norteamericana



NO es difícil señalar las tendencias actuales de la educación norteamericana, aun cuando al otro lado del Río Grande haya quienes estén interesados en dar importancia excesiva a opiniones aisladas que operan más bien en el campo universitario que en los aspectos educativos generales embebidos en una filosofía muy clara, determinados por factores sociales y económicos, y regulados por una opinión pública muy equilibrada y consciente.

No es difícil particularmente si tales tendencias las contrastamos con las de los países latinoamericanos y las confrontamos a la luz de los resultados obtenidos, pues no cabe mucha discusión respecto de que el progreso o el estagnamiento, y aun el retroceso; el buen éxito o el fracaso de un pueblo estriba en su sistema de educación; que no reside sólo en las escuelas, colegios y universidades. Estos últimos son agentes muy importantes; pero hay otros que operan con una fuerza insospechada y decisiva. Si una nación no sabe a dónde va, ni qué pretende como tal, ni lo que desea de sus hijos, ignora sus problemas fundamentales, su rol internacional y hasta sus fuentes naturales de recursos, prácticamente, tal nación deja de existir y pasa a ser un ridículo juguete en manos de otra u otras naciones que

han logrado «integrarse» en lo económico, lo social, lo político y, finalmente, en lo filosófico (intelectual, artístico, científico, literario, etc.).

En Latinoamérica hemos empezado por esto último. Aquí en Estados Unidos se cree—y se enseña también—que cada latinoamericano «es prácticamente un poeta». Y, por desgracia, los que aquí venimos estamos conectados con la docencia: la prensa o la literatura, y no podemos desmentir a los «expertos», como a Inman, que vendrá a la Universidad de Denver este verano, y a quien tendremos oportunidad de conocer y oír. Y, ¿cómo podríamos hacerlo si hasta nuestros ingenieros se precian también de ser un poco «poetas», lo que—por lo demás—no está mal? Los latinoamericanos hemos comenzado por lo último y como consecuencia de ello la «desintegración» de Latinoamérica es el más lamentable suceso de la historia contemporánea. Nuestros dirigentes padecen de miopía intelectual y política pensando que el mundo gira alrededor de ellos mismos o de nimios problemas locales. O, y esto es lo más frecuente, padecen de hipermetropía intelectual o política fijando su mirada a larga distancia, en Europa o en Estados Unidos, para resolver nuestros problemas. Es el resultado de nuestros complejos de inferioridad. Y los que tienen la vista normal como Haya y su APRA han sido asesinados, perseguidos y vejados.

Sabemos más de la historia, la literatura, el arte o la geografía de Europa y Estados Unidos que de la historia, la literatura, el arte o la geografía de nuestros vecinos latinoamericanos. Sabemos más de las costumbres, idiosincrasia y modalidades europeas que de las de nuestros vecinos. Nos vestimos como ellos, adaptamos sus maneras, sus danzas, su música, todo, para parecer civilizados y «cultos». «En países más civilizados que el nuestro», es la frase de muletilla que se repite majaderamente para dar categoría y elevación a nuestros asertos.

Después de la guerra del 14, casi todos los países apresuradamente trataron de adecuar su educación a los nuevos regí-

menes y a las nuevas circunstancias y realidades. Los seis largos años de la segunda guerra mundial podrían explicarse por esta adecuación educativa. Y si es aventurado decir que el triunfo fué de un sistema, no es menos cierto que la amenaza de una tercera guerra, pese a los esfuerzos de Henry Wallace, se debe a que las posiciones ideológicas no estaban definidas con respecto a los triunfadores. Una cosa es cierta, sin embargo, educacionalmente hablando. Con la guerra o con la paz será la potencialidad latente del hombre la materia prima con que los educadores tendrán que trabajar con el menor error posible para adaptarlo a la naturaleza y a su grupo social. Por esta última causa, nadie más partidario de una paz duradera que el educador de verdad. Por esta cualidad de los educadores es por la que los pacifistas ponen en ellos sus esperanzas. Y no será ciertamente por culpa de ellos si por desgracia la guerra viene de nuevo con todas sus calamidades.

Latinoamérica no ha sentido la imperiosa necesidad de tales adecuaciones educativas. Contribuyó y hasta participó en la última guerra con discutible eficacia. No es tierra propicia para Marte. Está demasiado desunida e indefensa para ello. Posee riquezas incalculables y 130 millones de habitantes. Es, pues, muy interesante y codiciada como fuente de materias primas y centro de consumo. Los efectos indirectos que está sufriendo por la última guerra pueden hacerla despertar, si sabe encontrar su propio camino mediante la luz de una educación realísticamente adecuada.

Mientras en los Estados Unidos históricamente las escuelas nacieron como una necesidad de los primeros colonos ingleses que aquí vinieron a establecerse, en Latinoamérica tal necesidad no fué sentida. Aquéllos traían un ideal: adorar a su Dios como les pluguiera. Estos vinieron impulsados por la codicia: riquezas y oro, para lo cual sometieron a los indios a la esclavitud, secundados por agentes religiosos, de los que depen-

dían a su vez las escasas y escuálidas escuelas, ya que la ignorancia era una condición necesaria a tal sometimiento.

Cuando la independencia viene, el impulso social sigue su curso en el Norte. En las antiguas posesiones españolas si los libertadores no tuvieron la visión de imponer y fomentar las escuelas, siguió la educación tan atrasada como antes.

De aquí nace una diferencia fundamental. En Estados Unidos la educación es una necesidad social, hay un interés público, todos contribuyen y cooperan. Si el Gobierno, federal o estatal, no toma iniciativas, son los padres, los vecinos, la comunidad entera la que levanta escuelas con sus propios recursos. En Latinoamérica, si los Gobiernos locales no los procuran, se quedarán sin ellas y los niños sin educación. El alto porcentaje de analfabetos en algunos países sudamericanos es la consecuencia lógica de tal mentalidad.

Esta necesidad social y este interés público estadounidense por la educación se expresa en el hecho de que los ciudadanos eligen una Comisión de Educación, la que en cada comunidad nombra a un técnico llamado Superintendente para que dirija y oriente la educación en esa comunidad. La Comisión administra y provee los medios para llevar a buen término la labor educadora. La independencia con que la Comisión y el Superintendente pueden actuar, descentraliza los servicios educacionales, adecuándolos a cada comunidad, lo que contrasta con los sistemas latinoamericanos profundamente centralizados, restándoles flexibilidad y eficacia a la educación.

Como entre nosotros la independencia política estadounidense, que precedió a la nuestra en 30 ó 40 años, no significó independencia intelectual. Estados Unidos siguió imitando a Inglaterra en sus instituciones docentes. Algo de esto queda en ciertos aspectos exteriores de togas y birretes. En Latinoamérica, en el deseo de romper del todo con España, miramos hacia Francia, y a Francia imitamos en lo cultural. Algunos volvimos hacia Alemania después que Bismarck derrotó a Na-

polesón III, en Sedán. Suecia y Suiza y otros países sirven de espejo también. Siempre fué Europa el modelo. Europa aureolada con el prestigio de siglos de cultivo y reajustes. Ahora los latinoamericanos tornamos los ojos hacia el Norte, hacia los Estados Unidos potentes que han decidido dos guerras mundiales y se proclaman campeones de la libertad y la democracia. Y estamos preguntándonos cuáles han sido los factores culturales que han hecho de esta nación la más rica y poderosa en el mundo actual. Y la respuesta surge espontánea; su educación en el sentido más amplio de responsabilidad y cultura. Esa responsabilidad hace que todos tengan conciencia de su deber, del respeto hacia el derecho de los demás, de ese instinto que infunde y otorga confianza y hace que todos sean educadores entre sí. Esa cultura no tiene aquí el sentido de refinamiento y exquisitez espiritual, porque no hay una «Cultura» sino «culturas», y la «cultura norteamericana» es cultivo, reajuste constante del individuo en sí mismo, en su medio natural y social, o sea, en la integración individual y nacional, que a veces se limita o se estrecha hasta hacerse fría y atropelladora.

Es así como los más claros intelectos norteamericanos están diciendo a los latinos: «Vuestra cultura no puede ser la nuestra; vuestra naturaleza y vuestros hombres no son los mismos; tenéis que haceros vuestra «cultura»; tenéis que descubrirnos vosotros mismos para caminar con vuestros propios pies». Es así, también, como estas altas y claras voces están norteamericaniizando de un modo extraño: «desnorteamericaniizando».

No ha sido sin luchas ideológicas, que aun continúan y que son posibles aquí en donde la libertad democrática es en muchos aspectos un hecho y no meras palabras, que los Estados Unidos tienen una filosofía que informa en términos generales su educación. Los esencialistas que, mediante su tradicional concepción de un cuerpo y un alma separados, creían que el espíritu era lo fundamental en educación, en donde había que cultivar la mente con el objeto de preparar para un futuro más

o menos lejano, y que los conocimientos se transferían de una materia a otra por una especie de osmosis psíquica, han tenido que rendirse ante la evidencia de las investigaciones científicas practicadas en el terreno de la psicología y la sociología educacionales. No era verdad, pues, que podía ejercitarse, no sin dolor, como si fuese un músculo mediante la mayor cantidad posible de ideas o verdades establecidas *a priori*. Este llenar botellas de conocimientos las hacía crecer tanto que formaba legiones de inadaptados cuando podían resistir la operación, y, cuando no podían abandonaban la escuela prematuramente para formar legiones de ineptos y de siervos indignos de una democracia. La mente no es ya un músculo, sino el individuo en su totalidad con su intelecto y capacidades innatas, con sus aptitudes e intereses peculiares, con sus actitudes y emociones comunes a su grupo social. Ni era tampoco verdad que el aprendizaje de ciertas materias podían transferirse con creces al aprendizaje de otras, cualesquiera que ellas fuesen. Simples experimentos dieron por resultado que para aprender matemáticas lo mejor era estudiar matemáticas y no lógica, por ejemplo, que para aprender castellano era preferible estudiar castellano directamente y no latín, etc., ya que tal transferencia sólo tenía lugar en reducida cantidad y en determinadas circunstancias de similaridad, generalización, significado, esfuerzo consciente de parte del educador, y, en general, en casos de inteligencia abstracta superior, que sólo posee un reducido grupo de estudiantes. La ingurgitación de materias por su valor disciplinario significa, por lo tanto, pérdida de tiempo y un esfuerzo inútil e innecesario.

Aun cuando algunos esencialistas concibieron la mente como una serie de «estados mentales» o una corriente de conciencia en constante cambio, serie o corriente que no puede ejercitarse como un músculo formado por facultades tales como imaginación, memoria, razonamiento, etc., ellos han continuado perpetuando muchas de las facultades de la antigua concepción idea-

lista, tales como los estados corporales y los estados mentales, lo sensorial y lo racional; mantienen la laguna entre teoría y práctica; separan el método del contenido y, continúan con la doble naturaleza del hombre cuando dividen las materias en grupos destinados: uno a desarrollar destrezas manuales, otro a desarrollar la mente, y otro para desarrollar los sentimientos, de tal manera que si un estudiante no puede pasar en álgebra o en geometría se le manda a estudiar artes industriales (carpintería, mecánica, electricidad, etc.), porque se entiende que el trabajo con las manos no requiere inteligencia, restándole así a los ramos vocacionales el prestigio y la dignidad que tan fácilmente se concede a los ramos llamados «culturales» o académicos. De esta concepción surge otra diferencia fundamental entre Latinoamérica y los Estados Unidos. Mientras allá aun subsiste la antigua idea de los hidalgos españoles de que el trabajo manual es denigrante, aquí la dignidad del trabajo productor es una especie de ley mística, a tal punto que el trabajo manual es mejor remunerado que el intelectual. Un profesor, por ejemplo, gana menos que un obrero manual. Algunas cifras estadísticas dicen que miles de profesores han abandonado las salas de clase para enrolarse en labores manuales. Hay escasez de maestros, lo que realmente está preocupando al país, cuyo buen sentido traerá pronto el equilibrio necesario.

La mente concebida como un proceso de interacción entre el individuo y su medio («behavior») es la concepción que mejor calza a la idiosincrasia norteamericana. Este proceso en que el individuo actúa con la totalidad de sus potencias es lo que hemos llamado «integración», o sea, el reajuste del individuo consigo mismo y con los demás individuos. Integración social, más que individual, es hoy la idea básica de la educación norteamericana. La escuela centralizada en el niño se convierte cada vez más en la escuela centralizada en lo social. «Llevarse bien con los demás» (to get along with others) toma un énfasis que contrasta fuertemente con la educación individualista del

tradicionalismo educacional. La estadística, indispensable aquí en los estudios destinados a la preparación del profesorado, da algunos datos que permiten afirmarse en este concepto social de educación. Hay vocaciones, por ejemplo, que necesitan algunos meses, dos semanas o sólo algunas horas de entrenamiento para que un individuo ejerza sus naturales aptitudes con eficacia. Por otra parte, la estadística ha revelado aquí que un 60% de los que pierden su ocupación se debe a que no saben «llevarse con los demás». El trabajo escolar en conjunto, la cooperación e intervención de los escolares en la salubridad e higiene de su distrito, la elección de sus líderes, la organización de los tribunales y comisiones internas, etc., no son sino aspectos de una educación por lo social, en lo social y para lo social.

Por supuesto que la educación parte, en general, considerando las diferencias individuales, para lo que investiga las capacidades innatas, las aptitudes, intereses y necesidades particulares de cada alumno, pero en razón del servicio que puede prestar a su comunidad.

Estas nociones generales justifican otras características de la Educación en Estados Unidos mirándola en su conjunto, tales como las que se enumeran a continuación:

1.º Los educadores norteamericanos tienden a centralizar la educación en el crecimiento o desarrollo total del estudiante basándose en su potencialidad, y no en las materias de estudio, que son un medio hacia este fin, y no un fin en sí mismas;

2.º Este proceso de desarrollo y crecimiento de la potencialidad, intereses y necesidades del alumno va desde la Escuela elemental hasta la Universidad, ya sea desde el punto de vista humanístico o el vocacional y profesional. Estos dos últimos términos tienen aquí casi el mismo significado. El proceso educativo está, pues, relacionado con las diferencias individuales de capacidad, aptitudes e intereses, y no con las diferencias sociales de castas. Cualquiera que sea la condición so-

cial del educando, éste tendrá que terminar sus grados de la escuela elemental o primaria para seguir en la escuela secundaria de primer ciclo (Junior High School), en donde la investigación y reajuste de las preferencias vocacionales son los tópicos fundamentales. En las escuelas secundarias de segundo ciclo, (Senior High Schools)— las vocaciones ya más definidas,— los estudiantes eligen aquellos ramos de su preferencia que mejor calcen con sus aptitudes, y de acuerdo con la oficina de orientación, a cargo de un consejero especial secundado por todos los profesores. Si le cuadran los ramos académicos seguirá esos ramos a su elección; si los vocacionales, elegirá los vocacionales. A ninguna Universidad se le ocurrirá cerrar las puertas a estos últimos. Unos y otros han terminado la escuela secundaria y tienen iguales derechos de acceso a las instituciones educacionales superiores. A ningún Gobierno se le ocurrirá fundar, por ejemplo, una Universidad Industrial para recibir a los alumnos que proceden de las secciones vocacionales de las escuelas secundarias, porque sería antieconómico y antidemocrático. Es colocando al mismo nivel las vocaciones con las profesiones académicas como aquéllas adquirirán prestigio y dignidad. Separarlas sería crear beligerancia entre grupos que tienen la obligación de cooperar entre sí como medio de integración social.

Lo que sucede con respecto de las escuelas secundarias, sin embargo, es que sólo un 30% de los que la terminan siguen en las instituciones superiores de enseñanza. El otro 70% va al trabajo;

3.º Los dirigentes educacionales norteamericanos están embebidos en la idea de que la educación debe calzar con los ideales políticos del país, o sea, tienden a conseguir que la educación debe ser cada vez más democrática. Y entienden por educación democrática, entre otras consideraciones, aquella que abarca el mayor número de individuos en estado de recibirla deliberadamente. De nuestra concepción selectiva de educación nace nuestro principal error al considerar la educación norte-

americana. Mientras en la América Latina nos esforzamos por seleccionar al alumnado académicamente por su inteligencia abstracta, los norteamericanos, por la inversa, se esfuerzan por abrir las puertas de los establecimientos educacionales al mayor número posible de estudiantes. Esto es particularmente cierto en las escuelas secundarias, en cuyo incremento han influido factores tales como las leyes que prohíben trabajar en las fábricas a menores de 18 años, la resistencia de los directores de empresas industriales y comerciales para admitir a menores de esta edad, a la existencia de una numerosa clase media que forma la casi mayoría de la nación, a la necesidad de una mayor preparación técnico-vocacional y al interés de los padres de familia por dar a sus hijos una mejor educación. En una población total de 140 millones de habitantes, hay 7 millones que asisten a las escuelas secundarias, lo que equivale a un 5% de la población total, el más alto porcentaje en todo el mundo. En los países latinoamericanos, que presumen tener las mejores escuelas de este tipo, el porcentaje de estudiantes secundarios apenas alcanza al 1%. La tendencia general de las escuelas secundarias norteamericanas es no separar en establecimientos especiales a los estudiantes que, de acuerdo con sus aptitudes e intereses, siguen estudios técnico-vocacionales.

En educación primaria también ostenta Estados Unidos el más alto porcentaje mundial;

4.° La universalidad de la educación norteamericana, consecuencia de su democratización, elimina—contrariamente a lo que sucede en Latinoamérica—la selección educacional por castas sociales, aun cuando en algunos Estados subsisten prejuicios de raza. Los negros y los latinoamericanos, nacidos en Estados Unidos, son educados en escuelas separadas y no son admitidos en algunas universidades. Pero esto es la excepción, y se hace una activa campaña para suprimir tales barreras; y

5.° No sólo se esfuerzan por suprimir barreras raciales, sino las sociales, psicológicas o de otra índole que inhiban a los es-

tudiantes de la igualdad de posibilidades para obtener una educación adecuada. Todo lo que tienda a espantar o ahuyentar a los niños y jóvenes de las escuelas, es suprimido o reemplazado por otros sistemas. El problema del vestuario no existe. No se exigen uniformes. Los niños van a la escuela con ropas sencillas y adecuadas a la estación. De la ropa se preocupan muy poco grandes y chicos, aquí en donde la comodidad prima sobre el lujo o la ostentación. Los escolares se visten como para ir al trabajo.

Los exámenes, en que la suerte del alumno y la subjetividad del profesor son factores primordiales, son reemplazados por otros elementos de juicio como los cuestionarios, los trabajos realizados en el lapso de estudio, pruebas abarcadoras y generales (tests), etc., todo lo cual permite valorar objetivamente la capacidad natural de trabajo y las cualidades de cada estudiante. El terror a los exámenes y a la dificultad de los estudios quedan así eliminados. El alumno sabe que no hará otro trabajo sino aquel para el cual es capaz y que le es adecuado en vista de sus disposiciones naturales.

Aquí, pues, son los alumnos los que trabajan. El profesor con toda su sabiduría y experiencia, es sólo un guía y un consejero, y aparentemente ocupa el segundo plano. Aquí no se trata de echar la misma cantidad de materia en botellas de distinta capacidad; formas y sustancias en que están confeccionadas. En Estados Unidos están descubriendo que las botellas son todas diferentes, que cada una necesita determinar por sí misma la materia de que debe ser llenada y que es preciso ayudarlas a encontrar el hueco que les acomode a su forma o sustancia para servir a los demás y a sí mismo.

Con respecto a las Universidades en que se siguen estos principios el trabajo es muy interesante. En un comienzo el profesor da un plan general sobre las materias de su curso, los fines que se persiguen con ese curso, y discute con los estudiantes los medios de alcanzarlos de la mejor manera. Si en labo-

ratorios y clínicas, qué y cuánto de laboratorio. Si en bibliotecas, qué libros o capítulos de libros, qué revistas o artículos de revistas, qué otras fuentes de informaciones y cómo encontrarlas. En las clases universitarias con los antecedentes que se van acumulando, se discute partiendo del informe (report) que trae un estudiante. Los demás formulan preguntas que el profesor contesta sólo cuando los estudiantes no pueden resolver. Se trata, pues, de crear una mentalidad, de aprender el uso de herramientas para una finalidad, de adquirir habilidades para una determinada labor científica. El profesor universitario no es un expositor más o menos brillante. Las exposiciones de materias están reducidas a un mínimo razonable y sólo como punto de partida o de introducción. Al final del curso el alumno ha realizado una serie de «reports» orales y escritos en los que el profesor valora la originalidad en el pensar o la calidad de la digestión intelectual de su discípulo, lo que también mide mediante pruebas generales y abarcadoras. El estudiante universitario está obligado más que nadie a estar alerta y con este tren de trabajo y preocupaciones tiene poco tiempo de dedicarse a las huelgas. No menos alerta, por otra parte, deben estar los profesores universitarios que tienen la obligación de estar al día en su especialidad. Ni maestros ni discípulos, pueden tomar en la Universidad más de quince horas semanales de clase. Los cursos son trimestrales o semestrales con cortos períodos de vacaciones.

Para seguir estos sistemas especialmente en las aulas universitarias, el profesor debe ser una verdadera autoridad en su materia, aunque aparentemente su trabajo es menor. Un mal profesor universitario no tiene cabida aquí, pues en su próximo curso no tendrá alumnos. Está obligado a atender individualmente fuera de clases a sus discípulos, para lo cual dispone de una oficina especial para consultas y citas.

De estos aspectos generales que se han anotado con respecto a la educación norteamericana, ¿cuáles podemos tomar

para aplicarlos a nuestros países latinoamericanos? Ninguno en particular, pues corremos el riesgo de que por restañar una herida abramos otras más grandes y mortales. Un sistema es producto de circunstancias ambientales y Latinoamérica debe hacerse su propio sistema educacional en conjunto y sobre bases firmes que asienten en nuestra realidad económica, social y política, que nos lleve a esa integración que han dado respeto y personalidad a Estados Unidos.

Si hay algo que debemos imitar como modelo irremplazable es un poco del pragmatismo norteamericano, del que está infiltrada la educación de este país y que estipula, que conducirse inteligentemente o pensar son la misma cosa, o sea, pensar es actuar con un fin a la vista.

En la América Latina, por la inversa, se cree que basta con pensar en una acción para que esa acción se produzca o se realice, o en otras palabras, se cree que la sola idea de una acción ha de producir necesariamente una acción. Se celebran grandes congresos, se discute con pasión para hacer triunfar las ideas con el brillo de los argumentos, se pronuncian los más fogosos discursos que arrancan aplausos delirantes—somos «poetas»—y, por fin, se imprime y distribuye un folleto con los juiciosos acuerdos y los brillantes discursos. En seguida se espera que así las lindas ideas se conviertan en actos, hasta un próximo congreso en que se hace lo mismo.

Es el resultado de nuestra propia educación con que la estamos matándonos nosotros mismos, porque la ubicamos en un punto lejano, romántico, accesible a un plazo más o menos largo. Tenemos que descender a la tierra, real y firme, a la tierra madre de todo y de todos: pero, sobre todo, a nuestra tierra.

Denver, Colorado, EE. UU., 13 de junio de 1947.