

EDUCACION PARA LA RESPONSABILIDAD

EDUARD SPRANGER (Tubinga)

“Educación para la responsabilidad”. Cada cual sabe claramente y por anticipado que este es un aspecto importante de la educación integral. Se hace más importante y difícil cuanto más intrincada sea la trama de obligaciones y consideraciones a las que cada uno debe ingresar con sus propios actos. Con respecto al valor del fin todos estamos de acuerdo. Pero ¿cómo se ha de resolver el problema para que de un niño juguetero, soñador, travieso, se forme un hombre con plena conciencia de la responsabilidad? No es fácil responder. No quiero ser tan maligno y comenzar mi discurso dirigiéndome al niño con estas palabras: “Tú sabes que queremos educarte para la libertad. En consecuencia comprenderás que te recargaremos con toda suerte de tareas, que tendrás que ajustarte a los variados sistemas de acción y que pasarás tu juventud dentro de un espacio restringido.” Seguramente el niño se extrañará mucho. Pero en contra de esas palabras atenta una realidad, la que corresponde a las más amables disposiciones del mundo: en los años de infancia nadie sabe bien qué sucede con él cuando se le educa. Se responde sólo con intuiciones y emociones primitivas, pero no se eleva una protesta cosmoconceptual. Y es así como cuando el hombre madura ya ha sucedido lo decisivo y medita sobre qué es lo que tiene realmente de su libertad. Ese momento es, entonces, muy “peligroso”.

Tanto más seriamente ha de proponerse el educador, desde un comienzo, el autoanálisis de su propia conciencia, de qué responsabilidad asume “él” con su persona para introducir en el mundo de las responsabilidades a un ser en desarrollo que él está formando. Tendrá que efectuar una rendición de cuentas respecto de sí mismo, de lo que realmente significa “responsabilidad”. Recién entonces se presenta el interrogante mucho más complejo: “¿a través de qué tipo de influencias puede educarse la disposición para la responsabilidad?”

I

“Tener responsabilidad” significa — como ya el origen del vocablo permite reconocer — que es preciso responder ante alguien por el propio obrar. En el fondo se tiene la impresión de un tribunal ante el cual hay que responsabilizarse. Todo hombre correcto evita con todas sus fuerzas los encuentros con el juez. Pero hay una clase de contravención en la que puede verse comprometido sin tener una conciencia delictiva: el descuido indolente. La culpa parece ínfima; la intención maligna está completamente ausente; sólo las consecuencias de esa acción son graves. Si la ley reprime tales actitudes con sanciones, es indispensable e imperioso del mismo modo, que el legislador proclame al juez: “cuida de ti mismo”; lo que deberá completarse así: “pues tú no sólo eres responsable por tu cuidadosa formación volitiva, sino también por las consecuencias del obrar, que debías haber previsto normalmente. Más aún, tú eres hasta responsable por lo que dejas de hacer y tienes que afrontar el resultado de esa negligencia”.

Todo esto pertenece al terreno del derecho. Pero ya hay responsabilidad en la acción puramente moral. Sólo hemos rozado el orden legal, pues queríamos llegar al imperativo: “cuida de ti mismo y de todo aquello en que puedas influir haciendo o no haciendo”. A quien no es capaz de esta aut meditación debido a su edad o a su anormal constitución espiritual, no puede tampoco atribuírsele ninguna responsabilidad.

Pero ¿quién es entonces el que conduce hacia la responsabilidad cuando se trata de casos que no incumben al juez? Aparentemente es la comunidad moral que entonces establece exigencias y que emite juicios de valor. En el fondo del responsable — y en ausencia de tribunal — radica entonces una solidaridad moral con los semejantes. Todo miembro habilitado de una sociedad es responsable ante este tribunal invisible.

Esto es apenas una primera toma de posición frente a la pregunta: “¿ante quién se es responsable?”

Pero inmediatamente surge una segunda pregunta: “¿para qué se es responsable?” Pues, para todo el ámbito sobre el cual se extiende la propia actividad: objetos, plantas, animales, y ante todo, para el hombre. Ninguno de ellos debe sufrir daños por nuestra acción o por nuestra despreocupación. Los contenidos a los que se refiere nuestra responsabilidad son, entonces, inagotables. Pero siempre está presente el sujeto actuante o inactuante, en síntesis “nuestro yo mismo”. Nueva-

mente todo puede llevar sobre el imperativo: "cuida de ti mismo". Y de inmediato la responsabilidad hacia todo se transforma en una gran responsabilidad de nosotros mismos y ante nosotros mismos: "si tú te preocupas por el cuidado de ti mismo, queda ya incluida la leal preocupación por todo lo que pertenece a tu círculo de obligaciones".

"Educación para la responsabilidad" es, consecuentemente, sólo un aspecto importante de la educación para el "yo mismo". Ese yo mismo es más que yo. No se necesita a nadie para poder educar el yo. Se impone solo; crece como una frondosa hierba. Pero el "yo mismo" es el yo noble, el yo cultivado. Ya comienza con el despliegue del pensamiento, que alcanza más allá de las experiencias casuales y comprende una cohesión cósmica objetiva. Pero con ello evolucionan también los fines establecidos, los alcances de los efectos y las obligaciones de este sujeto. Sólo un "yo mismo" pensante, inteligente volitivo puede llegar a ser "portador de responsabilidades"¹.

Aquí nos sigue ayudando la sabiduría del lenguaje. Se dice que se "lleva" responsabilidad. La figura señala que en la estrechez del yo, del indigente ego, ha encontrado un poco de cabida aquello que es "más — que — yo", precisamente continente de especie espiritual y ética. Con ello el sujeto gana en dignidad. Una profunda expresión de Schiller dice: "el hombre crece con sus motivaciones superiores". Pero con ello también surgen relaciones, responsabilidades. Con tal figura podría proseguirse: la personalidad elevada al "yo mismo" es comparable con un pilar que contribuye al sostenimiento de un puente. Sobre ese mismo puente se mueven los diversos valores y obras de cultura que deben ser objeto de trato de la comunidad. El puente representa también la solidaridad del pensamiento y de la acción, sin los cuales se desintegraría individualísticamente. Pero los pilares deben permanecer incólumes. Uno solo de ellos que sea débil hará peligrar el conjunto. Sin metáforas: sobre la disposición hacia la responsabilidad y el responsable y leal cumplimiento del deber descansa el conjunto, la totalidad, el destino de los hombres partícipes y el nivel moral que ha alcanzado el grupo.

Pero ¿cómo puede la educación despertar la voluntad de ser pilar co-portante?

¹ Sobre el sentido del "yo mismo" y del "mismo superior" véase de Eduard Spranger: *El educador nato* (Versión castellana de J. E. Rothe con "Estudio preliminar" de Ricardo Nassif. Buenos Aires, Kapelusz, 1960). (N. de la D.)

II

En primer lugar debe aclararse pedagógicamente si existe una "preejercitación" para la portación de responsabilidades, así sea en la vida cotidiana o en los deberes establecidos por medio de un plan. El ejercicio conduce al hábito y, en caso favorable, se asocia el pensamiento noble. Sin lugar a dudas la familia, en la que crecen al mismo tiempo varios hermanos, ofrece una buena "pre-escuela de la responsabilidad". Los mayores deben preocuparse por los menores. No siempre sucede esto "por amor"; muchas veces sólo "por obligación". Pero el cumplimiento de las responsabilidades no es realmente sólo cosa de inclinaciones sino sería obligación. El hijo único encuentra en la familia poca oportunidad para tales ejercicios previos.

El ingreso en la escuela significa la entrada en una sociedad considerablemente mayor. Reiteradamente se eleva la protesta que la escuela alemana sólo es un "co-aprender" pero no un pleno "co-vivir". Del maestro parte el rayo pedagógico para caer sobre cada alumno. Pero las influencias de los educandos entre sí no son aún aprovechadas suficientemente para la educación moral. La preeminencia de la instrucción respecto de la educación es imposible de ocultar. Esto no era grave mientras el hogar paterno era aún capaz y apto para la formación del carácter. La tradición de la simple escuela de aprendizaje es dura. Otra vez: en el aula se aprende conjuntamente, pero no se "vive" conjuntamente y menos aún "para" el conjunto. Tal vez en una escuela de un turno no pueda lograrse más. Los pequeños modelos que se construyen para desarrollar mediante ellos responsabilidades, son insuficientes. ¡Qué "carga" es ya la preocupación por tiza y borrador! La "escuela modelo" de Francfort implantó ya en 1910 la educación de los alumnos por su autogobierno. Pero donde no hay mucho para gobernar está cercano el peligro de que el modelo se torne juguete y que sólo resulte un motivo para hablar. El pleno carácter serio no cabe en el modelo reducido.

No es casualidad que los "hogares de educación en el campo" (*Landerziehungsheim*) hayan puesto sobre su escudo la especialmente imperiosa misión de la educación para la responsabilidad. Pueden estructurar una plena convivencia entre sus pupilos con criterios pedagógicos. Una rica compilación de ejemplos para ello se encuentran en los breves escritos que el fundador espiritual del "hogar de educación"

de Salem, Kurt Hahn, ha publicado recientemente. Expresamente ha dado a ese cuaderno el título de *Educación para la responsabilidad*. Los llamados "proyectos", esto es actividades previamente preparadas y maduradas, en las que tiene lugar una bien meditada división del trabajo, exigen que en su cumplimiento sea necesario contar con la seguridad de cada participante.

Kerschensteiner ya quería poner en acción tales factores educativos. Las excursiones fomentan igualmente el espíritu de comunidad. La instrucción gana con ello a la vez que se producen situaciones moralmente significativas, que dan muchos más frutos que los que jamás pudo dar la vieja "instrucción educadora" de los herbartianos. Fuera de la instrucción, en el tiempo libre, en el juego y en el deporte, las escuelas-hogares tienen muchas posibilidades de desarrollar esa "pre-escuela de la responsabilidad" que no puede ser exigida en establecimientos con sólo cinco o seis horas diarias de clase.

Pero todavía queremos detenernos brevemente en una reflexión psicológica. ¿Por qué motivo son impulsados los niños antes de su pubertad a aceptar prestamente pequeñas responsabilidades? Porque realizándolas, algo se eleva su sentido de la responsabilidad empleándolas en cualquier lugar del mundo serio. Se asciende así un peldaño desde el yo egoísta inferior hacia el "yo mismo" superior. Sobre esta transformación de la aspiración volitiva en disposición a cumplir deberes morales, basó toda su concepción ética Federico el Grande. Fue demasiado conocedor de los hombres como para descubrir por igual en los hombres medios el *ethos* sublime del deber. Pero especulaba con que el amor propio sería receptivo para todo reconocimiento del valor de la propia persona que estaría muy por encima del simple *amour de soi* (egoísta). Esta dinámica funciona aun hoy. Un perro de pura raza en toda su prestancia se siente orgulloso cuando se le permite llevar en su boca el portafolio de su amo. También los niños se sienten orgullosos cuando se les confían misiones de responsabilidad. De ese modo, se superan interiormente y aprenden ya a considerar también el imperativo "cuida de ti mismo", a la vez escalón para comprender ese otro mandamiento: "cuídate, tú mismo". Para el período previo a la pubertad toleraremos entonces una tal pre-escuela de la responsabilidad.

Sería hermoso si el desarrollo transcurriese entonces rectilíneamente, manando cada vez con más fuerza de esa fuente de auto-apreciación.

¿Pero cómo, si en la infancia están ausentes los impulsos que permitirían lograrlo?

En la mayoría de los casos predominan en el ánimo infantil la despreocupación, la entrega a la seducción momentánea, la irresponsable búsqueda de los placeres, faltando la comprensión de los lazos de convivencia, de los cuales surgen las responsabilidades. Y, de no faltar esa comprensión, falta la "fuerza" moral para actuar en armonía con esa comprensión y sostenerla prácticamente. Falta la "voluntad persistente". En esto radica el problema central de la educación para el obrar responsable. Pero ya se ha evidenciado como puramente psicológico: esta educación es casi idéntica con la educación para la "responsabilidad de sí mismo". Quién no se reconoce a sí mismo de manera que exija confianza de sí y por su propia dignidad no será tampoco objeto del respeto de los hombres, seres vivos y cosas a él confiados.

No se sobresalten cuando doy el consejo de aplicar oportunamente con los fracasados que no se pueden disciplinar a sí mismo, el estilo castrense: con el despreocupado deben ejercitarse igualmente las responsabilidades. En el grupo cerrado se tonifica la fuerza de los débiles y se los acostumbra a normas de honor que hacen sugestivo el desentonar con el grupo. A quien no le agrada esa comparación lo remito a la moral marina. En alta mar no puede esperarse que cada cual se acuerde de sus responsabilidades: de no mediar motivos superiores, entonces cada cual y por su propia voluntad tiene forzosamente que permanecer en sus funciones.

Es un error si se piensa que tales sujeciones están reñidas con el espíritu democrático. Por el contrario: la democracia es aquella forma de estado que más está comprometida en la formación de una voluntad de integralidad y comunidad. Debe estar precisamente latente en cada uno. Pues el estado democrático tiene que ser co-portado por "cada uno". No podrá sobrevivir aquel estado en el cual los ciudadanos no han desarrollado como virtud política la conciencia de la responsabilidad por el conjunto.

En el período puberal el joven está plétórico de indómitos impulsos hacia la libertad. He descripto al comienzo un "momento peligroso", en el que el adolescente se percata que su libertad es limitada por diversas sujeciones. A este despertar sólo debe atribuírsele un giro fructífero en el cual se comunican al rebelde intervenciones que le confieren la sensación que se le necesita y que se cuenta con él. De otro modo

se convierte en un evadido del ordenamiento social. El problema muy debatido de los adolescentes "semi-fuertes" (*Halbstarken*) es el problema de aquellos que en el fondo desean lo grande, pero no encuentran la oportunidad para evidenciar sus grandezas y a la vez satisfacer el impulso de su fantasía. Dinero no necesitan puesto que de él disponen hoy suficientemente. Pero quieren estimación la que los hace entrar, progresivamente, en responsabilidades. Con esto se toca una cuestión sociológica y pedagógica central.

III

Todavía falta mucho por decir sobre lo que implican los términos "responsabilidad" y "educación para la responsabilidad".

Apenas hemos comprobado que en el preciso momento en el que el ser joven ha madurado para comprender qué significa realmente responsabilidad, surgen en él también las fuerzas opuestas que lo estimulan a sacudir las cadenas de la responsabilidad. ¡La arcaica suerte humana: el reconocimiento de lo bueno ya lleva en sí la seducción hacia la maldad! O el adolescente ¿no ha comprendido aún qué es lo que se espera de él al alcanzar la mayoría de edad? Sin lugar a dudas: hay varias "etapas de la predisposición" para enrolarse en las obligaciones éticas.

En un primer momento se configuran los motivos de manera muy primitiva. Se asigna una determinada tarea y el adolescente es arrastrado hacia la responsabilidad cuando no cumple con su misión. De esta manera se origina un catálogo de pequeñas obligaciones por un lado y por el otro el constante control del cumplimiento de las mismas. Pero esto solo no basta para dar por alcanzada la manera ética de ser de la comunidad. En el mejor de los casos, de esas dependencias aisladas surge una disciplina generalizada. Desde allí aún hay que dar el paso decisivo hacia la libre aceptación de misiones que ningún funcionario encomienda y cuyo cumplimiento nadie supervisa. Así se alcanzará el "*ethos* de la libertad", que requiere tan largos y complejos preparativos. Llamo al primer escalón: "responsabilidad ante cometidos" (respectivamente "responsabilidad por cumplimientos"); al segundo escalón: "responsabilidad de iniciativas". En esto último ya no es determinante, como dice Schiller, "la misión impuesta", sino la libre voluntad de lo noble, que toma sobre sí la preocupación de incumbencias que afectan a la generalidad sin que para ello alguien lo obligue. Está dis-

puesto a la co-soportación de servicios que no le reportan beneficio alguno. Estos son los hombres de anchas espaldas en sentido axiológico. Se los podría llamar los "totalmente fuertes" (*Ganzstarken*) en recuerdo al polo opuesto: los "semi-fuertes" (*Halbstarken*), que se agrandan con travesuras.

En lo profundo de su corazón, cada cual desearía pertenecer en espíritu a esa distinción. En cada uno vive un impulso de figuración. Sólo a veces se equivoca el camino correcto hacia arriba. Es importante que el educador aplique la "palanca" en el punto donde el hombre forma sus conceptos determinantes del honor. Lamentablemente y en ese sentido, no poseemos en Alemania una tradición tan firme como la que existe, por ejemplo, en Inglaterra. Para el *gentleman* corresponde un sentido común que está dispuesto espontáneamente a las cuestiones del imperio, de la corona. Los conceptos de honor en Alemania tienen una historia diferente. Tienen su fuerza en otra dirección.

Tendiente a avivar el espíritu de la disposición hacia la responsabilidad durante los años decisivos, debería apreciarse una escala intermedia que se ofrece por sí misma. Corresponde al estilo de vida juvenil que desde antiguo hace que los jóvenes de 16 a 20 años se reúnan libremente en grupos. Su contenido abarca desde la simple alegría juvenil, que siempre está propensa a vencer la severidad, hasta los proyectos más serios y grandes, que superan a los mencionados "proyectos" de Kurt Hahn. De tanto en tanto surgen asociaciones juveniles cuyos integrantes se sienten de alguna manera portadores de un futuro mejor. Estos grupos se ven obligados a permanecer reducidos pues su fuerza no alcanza aún para grandes acciones culturales. El fin debe encontrarse encarnado en una personalidad conductora de captación visible para cualquiera. Aún no se estaría en condiciones de ligarse responsablemente frente a una potencia anónima. Muchas veces el estilo de antiguas cofradías se ha mantenido vivo en determinados círculos. El hombre despierta en nosotros, seguramente, tan indeseables recuerdos como la expresión "orden" originariamente de noble inspiración para las hermandades. Y no obstante, en repetidas oportunidades, los pioneros del futuro han tenido el carácter de órdenes. A las órdenes religiosas siguieron las órdenes caballerescas que ya dedicadas a grandes obras de la cultura universal, lo mismo que en el mundo secularizado de hoy permanece vivo, en las asociaciones juveniles, todavía algo del ideal caballeresco: servir por libre determinación a una cosa superior

para encontrar en ello la medida del honor personal; luchar y sacrificarse por ambos, lo cual es aún hoy seductor para la juventud. Las formas de organización se modifican pero el tipo social básico permanece.

Desde el término de la guerra se han hecho visibles otra vez algunas de esas formas de asociación, en las cuales se aprende lo que significa asumir responsabilidades voluntariamente. Por ahora se trata del renacimiento de antiguos grupos, en los que aún no sopla del todo el espíritu precisamente de nuestras aventuras, deberes y responsabilidades: corporaciones vecinales, *boy scouts*, Cruz Roja juvenil y otras. Nos alegramos por ellas, tanto como por las asociaciones juveniles confesionales o profesionales. Se ha hecho frecuente retrotraer toda la problemática de nuestros días a la vociferada sociedad industrial-técnica. Ella solamente no determina nuestra suerte ni los problemas vitales que a nosotros se nos presentan, tales como la unificación de Alemania, la idea de Europa, la ayuda a los países subdesarrollados. Lo realmente esencial no ha podido todavía ser sustraído del mundo de los "medios". En última instancia se trata de nuevas creaciones éticas y de creencias muy profundamente arraigadas las que, por sí, dan fuerza para ello.

A los problemas aún no plenamente resueltos en Alemania corresponde el desarrollo de la democracia. La democracia es la forma de estado en la cual deben encontrar lugar y derecho las diversas orientaciones, también las de especie universalista. Luchan entre sí, bregan por el equilibrio. Así se origina una doble responsabilidad: por un lado para el convencimiento del grupo hacia el cual se reconoce, por el otro por el todo más superlativo, que siempre debe ser "co-portado" y estructurado de nuevo. Allí no hay nada concluso, todo es aún misión. Pero el estado de un pueblo lleva finalmente la responsabilidad de la humanidad y de la conducción por un camino más elevado hacia una humanidad ética.

Comparados con tan grandes dimensiones, los grupos juveniles sólo pueden ser "pre-escuelas" de la responsabilidad. En ellos se ejercita el "co-portar" el contenido ético de una pequeña comunidad y ya se aprende también a ayudarla a lograr el reconocimiento del mundo circundante, manteniendo incólume el propio escudo y rindiendo valiosamente para la totalidad del pueblo desde una modesta situación.

Pero todo ello sigue siendo "pre-escalón" y "pre-escuela" para exigencias superiores y más serias que alguna vez vendrán. La "escuela de las grandes responsabilidades" se da entre los hombres maduros que han comprendido como misión ética la vida en la profesión, en el estado

y en las comunidades religiosas. En su holocausto deberá sacrificarse mucho de la vida privada. Cada cual debe valorarse como pilar en mar agitado. Esta escuela de la gran responsabilidad no concluye; mientras se agita y actúa sobre la tierra, se dominan destinos y se estructura lo nuevo. Mi escalonada construcción se dirige hacia una cúspide. Es entonces cuando, por fin, debe ser dicho ante quién se tienen esas responsabilidades. Aquellos que han llegado a la madurez son todos libres. ¿A quién le es permitido sujetarlos?

Esos deberes se tienen ante las comunidades humanas, a las cuales se pertenece y para las que se trabaja.

Aún más: se los tiene ante sí mismo, ante el propio "yo mismo superior" cuya ascendencia sobrenatural y sobretemporal se anuncia en la extraña voz de la conciencia.

Finalmente: esas responsabilidades se experimentan en obediente entrega ante el ser supremo en el cual todas nuestras libertades y nuestras sujeciones tienen su origen significativo. Con nuestras últimas y más profundas responsabilidades estamos inmediatamente ante Dios.

(Traducción de *Ernesto Rogg*)