

EDUCACIÓN Y TRADICIÓN

por Wolfgang BREZINKA
Universidad de Constanza

El hombre como un ser de tradiciones

Es cosa sabida, y comprobada científicamente de muchas maneras, que los seres humanos son seres culturales y sociales, seres históricos y *de tradiciones* [1]. Necesitan que se les dé algo, que se les transmitan los resultados del trabajo de sus predecesores, convertidos en patrimonio común. Esto se hace evidente tratándose del lenguaje y del conocimiento, así como de las habilidades técnicas y artísticas; pero vale igualmente para los demás ámbitos culturales, incluidos el ordenamiento de la sociedad y la orientación personal en los valores. Por eso ha sido siempre evidente que la *educación* presupone los bienes transmitidos por la tradición y su reconocimiento público. También estaba claro que los educadores deben ayudar a los niños y jóvenes a comprender y aceptar los bienes tradicionales esenciales y a apropiarse por sí mismos de los saberes y capacidades que esos comportan. En esto no se ha tratado de un mantenimiento rígido de lo anterior, sino de la continuidad razonable de una tradición adaptada a los tiempos, procurando mejorarla y abandonar todo aquello que ya esté superado [2].

En lo que respecta al ámbito de saberes y artes especializados y útiles, sigue siendo evidente que nadie puede hacerse competente en ellos si no se apropia los conocimientos tradicionales, utilizándolos como base de los conocimientos y habilidades personales. Por supuesto sería irracional querer partir de cero y encontrar por uno mismo todo aquel *saber concerniente a la descripción del mundo y a la técnica* conseguido por la experiencia de las generaciones que nos han precedido.

Pero otra cosa es tratándose del saber orientativo en lo *cosmo-*

visional y de los bienes culturales *normativos* de tipo religioso, moral, político y estético. En todo eso hemos experimentado en Europa, desde hace unos 300 años, una *crisis de la tradición* [3]. Se ha originado y viene continuamente alimentada y agudizada por la crítica radical que se hace, en nombre de las ciencias y de la teoría filosófica del conocimiento, a las religiones, a los sistemas de creencias y a las cosmovisiones e ideologías de todo tipo [4]. Una razón que lo critica *todo* de un modo desenfrenado tiene efectos debilitadores, disgregadores y destructores con respecto a las creencias. A éstas pertenecen no sólo las tradiciones religiosas, sino todas las manifestaciones culturales cosmovisionales y normativas, dado que su validez depende esencialmente de la fe y de justificaciones míticas [5]. La crisis de las tradiciones de creencias viene fomentada por la vivencia del pluralismo cosmovisional y moral, así como por la progresiva emancipación de los individuos respecto del control social ejercido por los representantes de la autoridad.

Contra el espíritu modernista de nuestra época

Por supuesto no hay ninguna tradición que sea invariable. En los dos ámbitos a que nos hemos referido se está dando un *cambio* de lo tradicional. En cuanto al ámbito que se ocupa de la descripción del mundo por medio de las ciencias empíricas y de la tecnología, el cambio viene a mostrarse, generalmente, como progreso del conocimiento y de la técnica, y bajo el punto de vista de la verdad no existe en él ninguna alternativa de parecido valor.

Por otra parte, en el ámbito normativo e ideológico de las creencias y las costumbres, un cambio demasiado grande y excesivamente rápido produce inseguridad, riesgo y desarraigo. No significa, sin más, progreso, sino que puede producir también un empeoramiento de la situación, provocando deterioro e inconvenientes. La evaluación de la verdad del conocimiento no sirve para evaluar también las creencias y las costumbres, dado que, en este último caso, las pretensiones de validez no pueden ser contrastadas de un modo objetivo y unívoco. Lo que importa es más bien sus repercusiones prácticas en el ordenamiento de la vida común. Su valor depende de cómo contribuyen a orientar bien a las personas, dándoles seguridad, la paz del alma y la alegría de vivir, y también la cohesión de sus comunidades. Pero esas funciones de conferir sentido sólo pueden ejercerlas las creencias a condición de que estén vivas por lo menos en el propio grupo, de que se hallen protegidas contra otras ideas que tienden a suplantadas y frente a una crítica radical. Presupuestos, estos, que hoy día son difíciles de asegurar.

Estamos viviendo bajo el peso de una *cultura mixta* superabundante, que comprende tradiciones de distintos tipos difícilmente conciliables entre sí: religiosas y ateas, unas que buscan el rendimiento y otras el placer, las hay elitistas e igualitarias, de tendencia regionalista, nacionalista o cosmopolita, etc. Muchas de ellas se contradicen unas a otras, todas pretenden afirmarse, si bien experimentan modificaciones bajo la presión del espíritu de la época.

Ese espíritu, en la época actual, es individualista y racionalista, hedonista, nivelador y lleno de concesiones en el ámbito moral. Lo permite casi todo, mientras no se desvíe de ese mismo espíritu. Condena el aferrarse a aquellas tradiciones poco conformes con ese espíritu de la época; mira la autoridad como enemiga de la libertad, y la formación de élites como un peligro para la democracia. Quien se atiene a ese espíritu modernista es aceptado o, por lo menos, se lo deja en paz, mientras que quienes se muestran contrarios a él son puestos en la lista negra y se procura que no ocupen puestos de influencia pública. Tratándose de las creencias ideológicas y normativas, pues, lo que hay no es una coexistencia de ideales, sino más bien una pugna entre ellos; no se trata de un mero pluralismo, sino de una guerra de culturas.

Ideales comunes y formas de vida adecuadas

¿Qué significa todo eso para la *educación* propia de nuestra época? Tiene que realizarse en una situación que viene marcada por una *superabundancia cultural*, la *mezcla de culturas* y un *antagonismo entre ellas*. Esto hace difícil una buena educación, la cual supone que los educadores puedan apoyarse en una viviente tradición de ideales comunes y de adecuadas formas de vida. Para esto creo que lo apropiado es un consenso básico, razonable y relativamente duradero, sobre aquellos contenidos de la cultura interna y externa que la propia comunidad considera como los más importantes y valiosos. Sólo cuando, en el espacio comunitario donde conviven los adultos y la nueva generación, se dé semejante tipo de tradición la *educación en los valores* no será una empresa quimérica [6].

¿Por qué la tradición se hace imprescindible para la educación? Porque los niños y jóvenes son unos *seres sujetos a aprendizaje* que, siguiendo su propio impulso, aprenden en el ejemplo de sus conciudadanos aquello que dentro de su grupo es necesario y usual saber, creer y saber hacer. No esperan a ser educados, sino que espontáneamente aprenden bastante bien qué es lo que en su

ambiente se estima y se intenta conseguir. Lo único que con la educación puede completarse o en algunos casos corregirse es aquello que los niños han aprendido por sí mismos en su experiencia con el entorno. Por eso es conveniente que, antes de toda educación y durante la misma, su ámbito experiencial esté bien dispuesto y contenga unos estímulos coherentes y relativamente duraderos.

Pero una buena tradición con ideales y formas de vida comunes es indispensable no sólo para los niños, a fin de que puedan *adquirir* las actitudes valorativas válidas; también es necesaria para todos los miembros de una comunidad, para que aquellas buenas actitudes axiológicas puedan *conservarse* y reforzarse. Todos nosotros precisamos de apoyos exteriores para no empeorarnos; nuestra propia conciencia se vuelve obtusa y errónea si no se ve asistida desde el exterior por una serie de normas, instituciones y sanciones sociales. Tanto la adquisición como el mantenimiento de la capacidad de llevar una vida moral dependen esencialmente de que en nuestro ambiente haya una coincidencia amplia en los ideales y una relativa permanencia de los mismos. El orden interior presupone un orden exterior. Los buenos sentimientos, las convicciones y las virtudes florecen únicamente en aquellas comunidades en las cuales se han convertido en costumbres y tienen detrás suyo toda una tradición [7].

Estas ideas antropológicas son conocidas desde Platón y Aristóteles. ¿Qué puede hacerse para utilizarlas, en nuestra situación, para la orientación de la vida y para la educación? Voy a contentarme con hacer tres indicaciones al respecto. Como no podría ser menos, se hallan vinculadas a la ideología de quien las formula, que en mi caso es un neoconservadurismo [8].

Arraigo en los contenidos de la tradición

Aquellos contenidos tradicionales acreditados, de los cuales dimanarían las normas y el sentido de la vida, son pocos y difícilmente sustituibles, y es por eso que deben ser cuidados y cultivados. Cuanto más rápidamente se mudan las condiciones técnicas y materiales de vida, tanto más se recurre a los bienes de la tradición, porque aseguran una continuidad en el cambio. Protegen a personas y a grupos del peligro de llegar a ser extraños a sí mismos. Además vienen a constituir un eslabón de unión entre las generaciones. Quien se interesa por una juventud capacitada y dotada de salud anímica procurará que haya un arraigo en los contenidos de la tradición y cuidará que no falten; fomentará el

atenerse a lo de casa más que a lo de fuera, y el establecimiento de unos buenos vínculos más bien que de una emancipación total, de un nihilismo valoral y de una ruptura de vínculos.

Este principio tiene las consecuencias siguientes. El arraigo, el atenerse a lo de casa y los vínculos buenos se originan en el *amor* y se mantienen gracias al amor y a la *felicidad*. El amor supone preferencia del amado, concentración en el objeto de amor y una relativa abstención con respecto a otros posibles objetos de ese amor. En el mundo hay muchísimos más objetos valiosos de los que una persona puede querer y tratar. El precio de la felicidad en el amor, en el arraigo y en lo propio está en el hecho de limitarnos a aquello poco que somos capaces de disfrutar y hacer nuestro hasta una familiaridad profunda.

Esto significa que la superabundancia cultural viene a ser peligrosa para la buena capacidad de vivir y para la salud anímica si los jóvenes se entregan inconsideradamente a ella sin tener una tradición de la clásico, es decir, sin una tradición de aquellos contenidos orientadores que son válidos y normativos *para nosotros* [9]. Resultan necesarios para la vida y, por tanto, constituyen un deber para los educadores tanto una protección contra todo lo perjudicial y superficial como el conocimiento de aquello que es esencial para nosotros y la práctica de aquellas formas de experimentar y de actuar conformes con ello [10]. Con respecto a la lucha por la cultura esto significa lo siguiente: para quienes son fieles a las sanas tradiciones no hay ningún motivo razonable de dejarse intimidar por los adversarios. Las buenas tradiciones son demasiado importantes como para que las pregonemos tímidamente y como a la defensiva.

Guardarse de las caricaturas

Para poder mantenerse en la lucha por la cultura, no debe uno dejarse engañar por caricaturas puestas en circulación por la situación espiritual de nuestra época, por ciertos residuos de la tradición y por la propia naturaleza del hombre. La situación espiritual viene descrita, por algunos modernistas desarraigados, casi como si todas las tradiciones no racionalistas estuvieran ya abandonadas, y todas las creencias y formas de vida premodernistas se hallaran ya en decadencia o irremediabilmente muertas. En esto su postura se halla confirmada por conservadores débiles y poco ilustrados, quienes lamentándose de la pérdida de bienes tradicio-

nales lo pintan todo negro y el mundo actual les parece un desierto nihilista. Es cierto que abundan los sentimientos de desorientación y el desenfreno, la falta de amor y la infidelidad; mas pese a lo mucho que se ha perdido en tradiciones religiosas y humanistas, nacionales y locales, quedan todavía permanentes muchas de ellas que vienen cultivadas y proseguidas a despecho del espíritu de la época. Sin esas evidencias morales y religiosas, cosmo- visionales y estéticas, nuestra vida personal y social sería bastante más caótica de lo que ya lo es.

También nos protegemos contra la ilusión mediante una imagen intelectual del hombre, la cual nos sugiere que los seres humanos están programados para una ilustración sin límites. Se supone que se quedan cortos en cuanto a informaciones, a la comprensión del mundo superando el pensamiento mágico, a la desacralización de lo numinoso, a desmitificación de lo bueno y a prescindir de lo bello en su vida. Pero en realidad las personas no sólo tienen necesidades sensoriales e intelectuales, sino que las tienen también emocionales: necesidad de seguridad dentro de un horizonte limitado, de comunidad en la participación de bienes estimables, de ideales que haciéndonos preguntas trascendentes no quedan aclarados. Por otra parte, esas necesidades que se apoyan en tradiciones, si permanecen insatisfechas durante demasiado tiempo, se sublevan contra el espíritu de una época que se muestra enemiga de la tradición, y como consecuencia la época siguiente se hace de nuevo más tradicional. Precisamente esto es lo que está pasando actualmente como reacción a los exabruptos anarquistas de aquellos banales artífices de la revolución cultural.

Digamos por último que el influjo de los nihilistas en valores se limita a la juventud. Pues los niños poseen ya un sentido para lo bueno, lo bello y lo que proporciona consuelo y protección en una forma satisfactoria de organizar la vida. Por ley natural en los años de madurez se produce el descubrimiento del yo y de los valores, la adopción de un ideal y el proyecto de un plan de vida. Hay ahí una oportunidad para un redescubrimiento de contenidos tradicionales capaces de ayudarnos, la cual podemos utilizar en educación. En la historia de la cultura ha habido varios tipos de renacimientos, de renovaciones, de revitalizaciones que, habiendo comenzado en círculos pequeños, han surtido efectos grandes. Y esa posibilidad sigue existiendo.

Así pues, a pesar de unas justificadas preocupaciones referentes al futuro, hay también motivos para una esperanza tan pronto como nos liberemos de las caricaturas existentes acerca de la si-

tuación en la que nos encontramos [11].

La valentía de educar bien

El interés de toda comunidad exige el cultivo de sus orientaciones normativas y el hacer que la nueva generación se vincule a ellas. Imprescindible medio para eso fue siempre el *sistema educativo*, junto con la *cura de almas* y la *educación de adultos*. Pero en nuestra sociedad, que experimenta una crisis de valores, hay muchos educadores que ya no están seguros de lo que deben considerar valioso, transmitir y apoyar, dejar que cese o combatir. Por eso tienden a rehuir prematuramente a presentarse como depositarios de la autoridad, en lugar de señalar vías en el laberinto de la superabundancia cultural y de la lucha por la cultura. Dejan la elección de las instancias orientativas al parecer de unos educandos inmaduros que necesitan protección y, con esto, a la casualidad, al mercado de abastecimiento y a los explotadores de la curiosidad y la inexperiencia juveniles. Esto ocurre debido en parte al malentendido —y en parte al pretexto— de respetar así la libertad de los niños a su derecho a la autodeterminación. Expresión publicitaria de esto son la propaganda en favor de una «antipedagogía» [12] y la consigna de un «¡basta ya de educación!» [13]. Contra esa deserción de padres y maestros de la responsabilidad educacional ha propuesto Christa Meves, ya en 1970, la consigna «¡tengamos la valentía de educar!» [14].

La «valentía de educar» significa la «valentía de educar bien» [15]. El modo de hacerlo varía según las distintas *tareas propias de cada uno de los agentes de la educación*, a saber, los padres, el Estado y las comunidades de creencias. Ahora bien, todos ellos deben apoyarse en las tradiciones y cuidar de que éstas vengan a servir de guía personal.

Virtudes cívicas y virtudes escolares

Como encargado del sistema educativo público, el *Estado* es ante todo responsable de asegurar el reconocimiento de los «valores fundamentales». Entendemos por tales aquellos principios orientativos que han de ser comunes a todos los ciudadanos, puesto que de ellos dependen el orden de la vida en común y la continuidad de la nación. Si en una sociedad hay pluralismo de valores, sus maestros se hallan obligados a practicar, en las cuestiones religiosas y

cosmovisionales, la neutralidad, la imparcialidad y la tolerancia. Pero sin embargo esto no vale tratándose de las *virtudes cívicas*, de los deberes fundamentales hacia las demás personas y de *virtudes escolares* tales como la aplicación, el amor al orden, la puntualidad, la obediencia, y también el consenso básico sobre aquellos contenidos culturales centrales que los planes de estudio prescriben aprender. Todo eso los maestros deben aceptarlo y procurar que sus alumnos lo adquieran [16].

Sin embargo, en nuestra democracia individualista, cuanto más crecen el pluralismo de valores, la individualización de los estilos de vida y la condescendencia contra quienes conculcan las normas, tanto más aumenta la presión que se hace sobre las escuelas de que se abran a todas las orientaciones posibles, pero sin señalar ya ninguna como decisivamente obligatoria. Hay que proporcionar información sobre todo, pero sin dar preferencia a nada ni sancionar nada de un modo inequívoco. En el lugar de la educación religiosa se ha puesto el conocimiento e historia de las religiones, y como sustitutivo de la educación moral está una enseñanza de la Ética basada en abstracciones filosóficas. Se discute que hoy día sea todavía posible, y pueda ser prescrito desde el *Estado*, un ideal válido de educación general que incluya elementos morales. Cuando las escuelas no resisten a esa presión se convierten, de lugares que cultivan las normas comunitarias orientativas, en cómplices de su desaparición.

Conviene conocer y alejar tanto como sea posible esos peligros que acechan a la escuela pública. Pero debemos también contar con los límites que, en cuestión de valores, son propios de aquellas instituciones masivas que poseen un carácter pluralista y arreligioso. A ellas se ha referido el filósofo y pedagogo alemán Federico Guillermo Foerster (1869-1966) hace ya noventa años; estando en Zurich, entre 1897 y 1913, como pionero de una educación moral liberal-ilustrada, dio cursos de Ética para chicos y chicas en edad escolar; pero sus experiencias lo llevaron pronto a la «comprensión de la absoluta insuficiencia pedagógica de una educación de la juventud prescindiendo de la religión» [17]. A partir de ahí profesó durante muchos años la convicción «de que una verdadera educación del carácter (...) sólo puede esperarse de la *escuela religiosa*, no de una escuela neutra, que es únicamente expresión de la moderna falta de valores, (...) un fenómeno de transición, pasajero e inviable» [18].

La insustituible familia

Aun aquel que se muestre escéptico ante esta profecía deberá admitir que, hoy día, se da una contradicción entre la misión que tiene la escuela de educar para los valores y el conjunto de los presupuestos necesarios para ello. No hay salida posible fuera de la vieja idea de que las familias buenas son insustituibles en procurar tanto la felicidad de los adultos como una conveniente educación de los hijos. Los padres se hallan libres de aquellas limitaciones de tipo relativista y minimalista que, en lo tocante a las creencias que han de dirigir la vida, piensa el Estado universalista que debe imponer a una escuela. Pueden ellos en sus familias cultivar antiguas tradiciones y dar pie a otras nuevas que, en muchos ámbitos, posibilitan un arraigo del alma y el hacer una cultura de casa: desde el juego, el trabajo y las formas de trato, a la plegaria y a los festejos, pasando por todo un patrimonio de canciones y de lecturas.

Pero eso apenas resulta factible a las reducidas familias modernas si éstas quedan limitadas sólo a ellas mismas. Necesitan apoyo, refuerzo y estímulo por parte de una *comunidad mayor de personas que posean las mismas ideas* [19]. Donde la fe religiosa se mantiene todavía viva, una comunidad religiosa puede ser eso. Si esa fe ha muerto, quedan aún muchos otros valores, intereses y tareas que hacen una comunidad. Los contenidos tradicionales que dan sentido a la vida no se limitan a las creencias religiosas. Es propio del conservadurismo ilustrado el no dejar de lado las «pequeñas respuestas al sentido de la vida» [20] cuando las grandes, totales o trascendentales resultan inalcanzables. A la tradición occidental pertenece también el tomar sabiamente en consideración las aspiraciones dirigidas a Dios y al universo.

Dirección del autor: Prof. Dr. Wolfgang Brezinka / A-6165 Telfes im Stubai (Tirol) / Gagers 29 / Austria.

Fecha de la recepción de la versión definitiva de este artículo: 20.XII.1996.

NOTAS

- [1] M. LANDMAN (1969) *Philosophische Anthropologie* (Berlin, W. de Gruyter), p.

185ss.

- [2] Cf.,por ejemplo, F. SCHLEIERMACHER (1959) *Ausgewählte pädagogische Schriften* (Paderborn, Schöning), p. 61ss.
- [3] Cf. P. HAZARD (1939) *Die Krisen des europäischen Geistes 1680-1715* (Hamburg, Hoffmann und Campe).
- [4] Cf. P. TEPE (1988) *Theorie der Illusionen* (Essen, Die blaue Eule).
- [5] Cf. L. KOLAKOWSKI (1984) *Die Gegenwärtigkeit des Mythos* (München, Piper).
- [6] Acerca del grupo cerrado como lugar de formación del carácter cf. W. BREZINKA (1971) *Erziehung als Lebenshilfe. Eine Einführung in die pädagogische Situation* (Wien, Österreichischer Bundesverlag).
- [7] Cf. W. BREZINKA (1995) Der lebendige Mensch und die Institutionen. En BREZINKA: *Erziehungsziele, Erziehungsmittel, Erziehungserfolg. Beiträge zu einem System der Erziehungswissenschaft* (München, Reinhardt), pp. 85-120.
- [8] Para una explicación de esta actitud cf. H. LÜBBE (1987) *Fortschrittsreaktionen. Über konservative und destruktive Modernität* (Graz, Styria).
- [9] Cf. W. BREZINKA (1992) Ausgewogene Bildung in einer wertunsicherer Gesellschaft. En *Glaube, Moral und Erziehung* (München, Reinhardt), p. 134ss.
- [10] Acerca de la transformación en hábitos de los modos de sentir y comportarse, como condición necesaria para el dominio de la vida, cf. W. BREZINKA (1987) *Tüchtigkeit. Analyse und Bewertung eines Erziehungszieles* (München, Reinhardt), p. 71ss.
- [11] Cf. W. BREZINKA (1993) *Erziehung in einer wertunsicheren Gesellschaft* (München, Reinhardt), pp. 14, 25ss., 55ss., 220ss.
- [12] Cf. H. von SCHOENEBECK (1985) *Antipädagogik im Dialog. Eine Einführung in antipädagogisches Denken* (Weinheim, Beltz).
- [13] H. GIESECKE (1985) *Das Ende der Erziehung* (Stuttgart, Klett-Cotta).
- [14] Ch. MEVES (1970) *Mut zum Erziehen* (Hamburg, Furche).
- [15] Cf. W. BREZINKA (1993) icht «Ende der Erziehung», sondern «Mut zu guter Erziehung!» En *Gewerkschaftliche Monatshefte* 44, 711-6.
- [16] Cf. W. BREZINKA (1994) Werte-Erziehung in einer wertunsicheren Gesellschaft. En *Pädagogische Rundschau* 48, 53ss.
- [17] F. W. FOERSTER (1915) *Jugendlehre* (Berlin, Reimer).
- [18] F. W. FOERSTER (1960) *Moderne Jugend und christliche Religion. Psychologische und pädagogische Gesichtspunkte* (Freiburg, Herder), p. 377.
- [19] Cf. W. BREZINKA (1993), p. 55ss.
- [20] O. MARQUARD (1987) Zur Diätetik der Sinnerwartung. En MARQUARD *Apologie des Zufälligen* (Stuttgart, Reclam), p. 48.

SUMMARY: EDUCATION AND TRADITION

The author conceives human person as a being of traditions which education must transmit and maintain: otherwise man would be a rootless being. An unexpected change produces, concerning social and cultural life, insecurity and risk. Nowadays culture is rich and mixed and young's education in values requires cultural heritage and, concerning educators, the courage of educating rightly, promoting civic virtues and love towards family.