

Rafael Sánchez Ferlosio

*La hija de la guerra
y la madre de la patria*



Este volumen misceláneo contiene dos modalidades. El ensayo propiamente dicho se agrupa en los bloques "Pedagogos pasan, al infierno vamos" y "Campo de Marte". Entre ambos se suceden casi 130 artículos denominados "pecios". Los ensayos tratan de asuntos variados, algunos frecuentes en el escritor (la guerra o la lengua) y otros más ocasionales y apegados a conflictos de actualidad. En todos los casos, Ferlosio opina con gran desenvoltura y despreciando la prudencia que lastra las manifestaciones de los intelectuales en este fin de siglo políticamente correcto, y a veces lo hace con mucha originalidad.

No faltan en los ensayos las opiniones llamativas. Así, sostiene que el programa de televisión "Tómbola" es bastante más inofensivo que el de Teresa Campos, "Día a día", "dechado de sentido común, vulgaridad y mala educación". El verdadero alcance del talante polemista de los ensayos no se resume en juicios como éste, sino en su voluntad de afrontar problemas serios de la vida cotidiana. Y de buscar soluciones. Por ejemplo, Ferlosio aborda algunos aspectos de la educación. Explica que, contra lo que suele creerse, lo público está siendo invadido por lo privado en la enseñanza y denuncia la "onfaloscopia" o empobrecedora manía de mirarse el ombligo que impregna los contenidos de las materias escolares.

También echa su cuarto a espadas en la didáctica de la historia. Acerca de cómo debe enseñarse, defiende Ferlosio un sistema tan revolucionario como inviable: sustituir los libros de texto por monografías. Su propuesta la apoya en una sugerencia concreta, estudiar un ensayo de Humboldt sobre México. Desde una actitud marginal como la que Ferlosio adopta, caben esta o cualquier otra propuesta. No es la letra de estas páginas lo que cuenta, sino su propósito de cuestionar la inercia y estimular el debate. Aunque parece poco probable que de este unamuniano papel de "exci-

tator Hispaniae" asumido por Ferlosio salga algo práctico, ha de celebrarse esta función iconoclasta del intelectual, que cada día resulta más rara. Ferlosio anda, dicho en broma, entre Pepito Grillo y Savonarola, y sus ensayos rezuman inquietud moral. Lo mismo ocurre, aunque con otro tono, en los "pecios". Tal término designa, según los diccionarios, los restos de las naves que naufragaban. Esta etiqueta irónica se utiliza para denominar unas piezas muy breves que comparten algo del aforismo, la concentración gracia-nesca y hasta la greguería. El propio autor alerta con humorístico despegue de la falsa profundidad del pensamiento condensado en sus artículos.

Los pecios tienen variedad temática y de tono. Unos cuantos llaman la atención por salirse de la tónica común y rozar el lirismo; y uno tiene el aspecto de un auténtico cuento. En la mayor parte predomina una actitud discursiva que oscila de la aporía al silogismo y se inclinan a la formulación sintética y a veces lapidaria. En pocas líneas Ferlosio resume su interpretación de hechos concretos y cotidianos en un juicio moral, anticonvencional, puede que caprichoso y nunca vulgar.

La vida actual no parece gustarle mucho al autor de El Jarama y, en conjunto, asoma la oreja el detractor de la modernidad. Sublevado por el imperio del tópico, y consagrado a la reflexión como a un ministerio sagrado, bromea e increpa. Y lo hace con un estilo peculiar, gustoso en ocasiones de la frase amplia y laberíntica, de la paradoja, del exotismo gráfico o del arcaísmo (complugo). Y también mostrando sin reservas un perfil entre simpático, arbitrario e impertinente.

*A Milagros Cortés Encinas y a Jesús Domínguez
Domínguez*

I

Pedagogos pasan, al infierno vamos

1

Borriquitos con chándal

§1. (*Estado de la cuestión*) Parece que sigue estando en discusión la dualidad entre enseñanza pública y enseñanza privada. Al distinguir la segunda con la sola determinación de «privada» se pasa en silencio el rasgo en que habría que haber puesto antes el acento: «de pago». Como tal discusión se ha centrado en la reivindicación del derecho de la libertad de enseñanza, se ha dejado de lado este factor principal: que los papás y mamás que reclaman la libertad de elegir para sus hijos la enseñanza que crean conveniente tienden a mandarlos «a colegios de pago». Sólo los de mi ya avanzada edad recordarán el enorme valor que tenía la fórmula «Un muchacho educado en los mejores colegios de pago», como una credencial cotizadísima no sólo para lograr un puesto sino incluso para contraer matrimonio. La diferencia está en que mientras hoy hay muchos colegios de pago, y que pueden por tanto contratar profesores más caros, que están en manos de laicos, en mis tiempos casi todos los colegios de pago eran de religiosos. Y esta diferencia aparejaba, además, lo siguiente: un colegio de jesuitas, por ejemplo, sacaba todos sus profesores, salvo raras excepciones, de la propia Compañía de Jesús; profesores, que, al estar sometidos al voto de pobreza, no recibían remuneración alguna, de modo que los colegios de pago de los jesuitas, por mucho que la Compañía se reservase un

mayor o menor porcentaje de ganancia para las atenciones y finalidades de la propia institución, podían mantener los precios a un nivel por lo menos relativamente bajo, aparte de admitir un cierto número de becarios. Conozco algún ingeniero becario del ICAI que guarda un gran recuerdo de gratitud por el comportamiento y las atenciones que tuvieron con él los jesuitas. Por otra parte, estaría muy equivocado el que pensara que aquellos profesores jesuitas, sin salario alguno, fuesen mínimamente incompetentes en sus asignaturas respectivas; por el contrario, yo mismo, habiendo estudiado cuatro años en el internado de Villafranca de los Barros, puedo dar fe de la excelente calidad académica que en todas las asignaturas exigían y lograban los jesuitas de su profesorado. (Lo cual, por lo demás, pertenece a la gran tradición de la Compañía de Jesús, que desde su fundación cuidó de manera insuperable el saber de sus profesores, y al prestigio académico de sus aceleradamente crecientes fundaciones escolares se debió el inmenso papel de recuperación católica que se le reconoce en la Contrarreforma;^[1] recuperación de elites, desde luego, pero no por vanidad mundana, sino por pensar que, dada la importancia capital de la opción religiosa de los «príncipes cristianos» y de sus cortes, había que empezar por «los de arriba»). Otro caso algo distinto era el de los colegios de pago femeninos de las monjas del Sagrado Corazón, cuyos estatutos obligaban a admitir una becaria por cada niña de pago que tuviesen, de manera que la matrícula de cada niña rica costaba a la vez la enseñanza de una niña pobre. Hasta aquí todo muy monamente cristiano, salvo que la segunda parte era que las alumnas pobres, vulgarmente designadas como «las gratuitas», traían unas baritas de rayadillo muy modestas frente a los elegantes e impolutos uniformes azules de «las de pago», entraban y salían por otra puerta diferente y no recibían, desde luego, las mismas enseñanzas: tal vez un barnizado de «cultura general», contabilidad

para dependientas de comercio, acaso mecanografía y taquígrafía o bien costura a máquina y corte y confección... no querría ser calumnioso, pero parece que la idea era la de prepararlas para los oficios o empleos «propios de su clase», a lo que hay que alegar que las grandes diferencias de clase y económicas no las habían inventado aquellas monjas, sino que están ya en la estratificación, casi fosilizada, de nuestras sociedades, y ellas sabían que las familias pobres necesitan que sus hijos —hijas, en este caso— se pongan a ganar un sueldo lo más pronto posible.

Peor estaban las cosas, sin embargo, en algunos colegios de monjas de otras órdenes menos distinguidas que la del Sacre Coeur: allí «las gratuitas» ejercían literalmente funciones de criada con respecto a «las de pago», aunque, eso no, no cada una de ellas individualmente adscrita a una determinada niña rica, como en los conventos de Damas Nobles de nuestro siempre admirable Siglo de Oro, donde aquellas señoras solían entrar en religión con todo un «cuerpo de casa» adscrito a su servicio personal. «¡Hasta ahí podíamos llegar!», dirán ustedes. Ya me hago cargo, ya. Por lo demás, la que parece que ya entonces lo tenía bien claro, era Santa Teresa: «¿La duquesa monja? ¡El convento está perdido!», dicen que dijo cuando la princesa de Éboli —duquesa de Pastrana— anunció su intención de meterse a carmelita descalza. Pero la vocación se le voló tan rápida como le había venido.

Como quiera que sea, hay que decir que los colegios de pago religiosos, ajenos, por lo menos en principio, al furor del lucro, nunca podrían haber elevado sus matrículas hasta los niveles de la escala de precios que los actuales colegios de pago de carácter laico, y por tanto con el pleno derecho de regirse por el puro criterio de la maximización del beneficio empresarial, pueden llegar a permitirse alcanzar. Totalmente liberados hasta de aquellos cicateros escrúpulos de conciencia que frenaban a la enseñanza de pago religiosa —que con becarios o «gratuitas» hacía tan siquiera una in-

significante redistribución social de la riqueza— y, aun más, fortalecidos y reconfortados por la vieja doctrina liberal que condena cualquier forma de beneficencia o caridad como deletérea para la «creación de riqueza»^[2] y hasta socialmente perversa y moralmente corruptora para las clases más desheredadas, los actuales colegios de pago laicos se guardarán muy bien de incurrir en mezquinas debilidades filantrópicas, que saben socioeconómicamente contraproducente para «el bien común», como no sea tal vez —si es que se da el caso, que lo ignoro— con vistas a una bien calculada desgravación fiscal que el Ministerio de Hacienda pueda concederles. Hurtándose, por su mayor distanciamiento público, incluso a los reproches de manifiesta discriminación social a que estaban expuestos los colegios de pago de órdenes religiosas, sino envolviéndose de modo torticero entre los pliegues de la hoy triunfante y prestigiosa bandera del derecho de libertad de enseñanza (bandera que, no obstante, y de modo sólo aparentemente paradójico, la propia enseñanza religiosa ha ayudado a enarbolar), estos colegios de pago laicos, en cuanto empresas privadas plenamente modeladas con arreglo al principio liberal del beneficio, podrían llegar a multiplicar por 5 o por 50, a través de los precios de matrícula, la profundidad del escalón económico y social que ya antaño se interponía entre «las niñas de pago» y «las gratuitas». No queda más que defender la enseñanza gratuita, que hoy por hoy se nos ofrece como enseñanza pública estatal, pero teniendo en cuenta que los que propugnan la libertad de enseñanza no sólo apoyan en su nombre la existencia de enseñanza privada, sino que también coinciden en gran parte con los apologetas del «Estado mínimo», que a la vez gustan de autodesignarse como «antiestatalistas» o incluso, con arreglo a la superior corrección de Vargas Llosa, «antiestatistas».

Lo único o casi lo único que éstos querrían dejar en manos del Estado es lo que constituye justamente su función

más antigua, la que para Max Weber es el rasgo definitorio del Estado mismo, o sea el control de la sociedad mediante el monopolio de las armas. En modo alguno trato de decir con esto que, puestos a privatizar,^[3] deberían empezar por los cuerpos y fuerzas de orden público, pues eso llevaría en poco tiempo a una sociedad cabalmente mañosa o gangsteril: los magnates y grandes empresarios podrían pagarse verdaderas mesnadas personales, como las de la alta nobleza del siglo XV, y las gentes del común tendrían que adscribirse a su protección o quedarían totalmente indefensas; lo que pretendo insinuar es la sospecha de que contra lo que de verdad acaban atentando, a fin de cuentas, los «antiestatistas» no es contra lo estatal, sino contra lo público y social. Lo que el liberalismo realmente aborrece, siquiera sea de hecho y sin saberlo, es lo meramente público: lo público en el sentido más impersonal, mostrenco y libre, en fin, en la medida en que se sustrae a cualquier clase de adscripción o apropiación. Siempre he pensado que hay una errónea inversión de perspectiva en decir, como se suele, que hoy lo público invade lo privado, cuando la verdad social es justamente la contraria: la vida pública es la invadida y agredida, y la vida privada la invasora y agresora. Veamos, pues, en qué se traduce esto en lo que atañe al campo de la enseñanza y la escolarización.

§2. (*Contubernio*) Al fomentar, con una propaganda cada vez más insistente, una desconfianza generalizada hacia las instituciones estatales, es sólo una ficción —que hasta los propios «antiestatistas» se creen de buena fe— la de que lo que se está haciendo es tratar de liberar a los individuos del carácter opresivo, «dirigista», del Estado (no digo que no lo sea o aun tienda casi irremediablemente a serlo, salvo que de eso me ocuparé más adelante), lo que se logra, en realidad, es inducir una actitud de retraimiento antisocial, de recelosa y atemorizada prevención frente a todo ámbito de vida pública, como debería ser precisamente, en grado

máximo, el de la enseñanza. Bajo el pretexto, casi siempre creído con total buena fe, de reivindicar o defender «la libertad de enseñanza», que las doctrinas oficiosas les hacen confundir con el derecho de los papás y las mamas, o papaes y mamaes o papases y mamases —como «maravedís», «maravedíes» y «maravedises», que de las tres maneras se decía—, de elegir para sus pequeñuelos el colegio que les parezca conveniente, lo que en verdad se manifiesta no es sino la presión de una economía privatizante por disolver —en un circuito de realimentación positiva, efecto y causa de sus propias consecuencias— los últimos residuos de socialidad y vida pública. Halagando aquel triste —o al menos hoy en día entristecido— fetiche de la Ilustración: «la autonomía del individuo», con el espejuelo del derecho de cada cual como contribuyente y como consumidor, en lo que se termina es en desalojar la plaza pública y enclaustrar a los individuos en la estrechez psicológica y mental de su privacidad.

De la ya mencionada invasión de lo público por lo privado, la manifestación más ostensible y más sangrante y que agrede y corroe más fuertemente el carácter eminentemente público que deberían tener las relaciones de enseñanza es la práctica consuetudinaria, establecida en los últimos 20 o 30 años y hoy no sé si hasta jurídicamente sancionada, del derecho de intervención que se concede a los papas y las mamás de los alumnos, no sólo en los colegios de pago^[4] sino también, aunque no sé en qué grado, en los colegios o institutos públicos, para coprotagonizar con los profesores las tareas de la enseñanza. Personalmente me horroriza y me repele —como a aquel otro viejo cascarrabias de Juan de Mairena—^[5] el indigno contubernio, casi conspiratorio, entre papás y mamás y profesores que, a espaldas de los niños y por encima de sus cabezas, se llega a establecer. ¡Y peor todavía si, por añadidura, como en descargo de la secreta e inconfesada mala conciencia —que con ello

delatan a la vez, sin darse cuenta— que semejantes complicidades psicopedagógicas les producen, terminan la sesión llamando a capítulo a la propia víctima, para hacerla partícipe de las conclusiones acordadas! Algunos profesores me han confesado la pesadilla que para ellos constituye la permanente perspectiva de tal clase de intromisión o enjuague, que revuelve en un mismo puchero relaciones privadas como son las de entre padres e hijos con relaciones públicas como son o tendrían que ser las de entre alumno y profesor; lo cual, según he creído entender por otras vías, parece que no es, en general, la menor de las causas de la actual desmoralización de los profesados de enseñanza media.

El muchacho que empieza a ir al colegio tendría que compenetrarse plenamente con la idea de que el ir desde su casa hasta el colegio es verdaderamente *una salida al exterior*, un camino que aparece cruzar una frontera, para pasar a un territorio, no ciertamente enemigo, pero en el que tiene que saber sentirse *a solas* en lo que se refiere a la vida familiar, lo que a la vez implica comprender cabalmente que este nuevo conjunto de personas al que se incorpora no es, de ningún modo, propio y personal, sino indistintamente común y colectivo. Tan sólo esta conciencia, que un muchacho de 8 o de 10 años no sabría definir ni explicitar, pero sí, por lo menos, si las cosas se hiciesen de manera ritualmente correcta, intuir y comprender, es lo adecuado. Sí, «ritualmente» acabo de decir: los índices externos, las señales sensibles, por sencillas y mínimas que sean, marcan los tránsitos de la vida humana, la deslindan, ilustran y organizan, y en cada lugar enseñan a cada uno a *estar en su lugar*. En este caso, una mirada atenta advierte fácilmente el espontáneo cambio de actitud, manifiesto en algunos casos, por ejemplo, en el asomo de una especie de timidez o de circunspección, que no hay por qué tomar por inseguridad o desconfianza, sino por la manera de pisar y de avanzar —para expresarlo de un modo figurado— más

cuidadosa y reflexiva del que percibe *la extraterritorialidad* del nuevo medio en que se mueve. Sólo con esta actitud diferenciada, que no es sino la conciencia de lo público, puede un muchacho sentirse y hacerse pleno protagonista de sus propios estudios; de lo contrario incurrirá en esa especie de autocastración, que anticipadamente esteriliza en gran medida sus esfuerzos, de los que delegan su protagonismo y estudian «para dar gusto a mi papá». Los cuales, casi indefectiblemente, son hijos de esos padres que les cuentan, con orgullo, a los amigos del café: «En este curso *me ha sacado tres notables, cuatro sobresalientes y una matrícula de honor*», como el que hablase de un caballo de su escudería que *le hubiese ganado el Derby o el Arco de Triunfo*.

Esa mala pasión del orgullo paterno nos trae a la cuestión aneja de las calificaciones. Los padres que prolongan en sus hijos sus propias ansias de autoafirmación, que se adornan con ellos y los lanzan «a ganar», simplemente «ganar», sobresalientes, títulos, medallas deportivas, ¿qué importa el contenido?, tienen mucho que ver con las calificaciones. El morbo sólo llega a considerarse patológico cuando alcanza el extremo delirante de algunos papás o mamás de deportistas, singularmente de muchachas tenistas o dedicadas a la gimnasia rítmica, que se ven sometidas por sus progenitores a un trato de exigencia, a una implacable presión disciplinaria, que en ocasiones roza la tortura física y moral. Pero el morbo está ya *in nuce* en la exigencia de las calificaciones escolares: no basta que el chico apruebe, la vanidad paterna necesita la evaluación: una prueba de lo que en tiempos del Cid se llamaba el «más valer». Pero tampoco hace falta que estén determinadas por la pasión del orgullo paterno, que los chicos las busquen «para dar gusto a mi papá»; las calificaciones son perjudiciales para el propio estudiante por sí solo, porque llevan en sí la incitación a desviar el interés dirigido a los contenidos en sí mismos hacia el interés espurio de su huero valor como instru-

mentos de la propia vanidad, especialmente porque son graduales —digamos del 5 al 10— y, por lo tanto, idóneas para prestarse a una función comparativa, permitiendo entablar, al menos entre «los mejores», una especie de competición deportiva de «a ver quién vale más». No es preciso encarecer cómo se difumina la especificidad de cada contenido por sí mismo cuando se ve subordinado a semejante función instrumental de la comparación entre personas; no hacen falta papás y mamás si ya el chico ha suplantado el interés objetivo hacia este o aquel objeto de saber por la pasión subjetiva del propio «más valer», de ser más que otro. De modo que si se tiene por indispensable un cierto grado de comprobación de lo aprendido por cada estudiante, las calificaciones deberían dejar de ser evaluativas y reducirse a «aprobado» o «suspense». Un tal allanamiento del relieve de las diferencias podría ganarse de las mentalidades liberales la tacha de «izquierdista», como una manifestación de la que llaman «envidia igualitaria», pero aun suponiendo que eso no fuese una infamia aplicada a los que propugnan formas de redistribución de las ventajas en un mundo escindido por abismos de desigualdad, en todo caso nunca sería tan feroz como la «envidia competitiva», llamada «afán de superación» o «aspiración a la excelencia», que, con el viejo y ya cristiano «espíritu de sacrificio», pasan por virtudes en cuyo espejo se complace el individualismo liberal.

En fin, amén de la libertad de los papás y las mamás de elegir para sus hijos la enseñanza que les parezca conveniente, la libertad de enseñanza se traduce también, más allá de esta elección, por una parte, en el derecho de mantener sometidos a constante control y vigilancia los criterios y las prácticas de un profesorado del que se consideran autorizados a desconfiar de modo sistemático (con las ya más arriba apuntadas consecuencias de acobardamiento y desmoralización de muchos profesores) y, por otra, en el derecho de extender y mantener extendidos los tentáculos de

las privadas y personales relaciones familiares sobre un territorio público e impersonal como eso debería ser el de las relaciones de enseñanza. Pero con esta invasión de lo público y social por las huestes de lo privado y familiar, los autoproclamados defensores del individuo no se dan cuenta de que la divisoria que traspasan y atropellan no es sólo condición indispensable de la socialidad, sino también la mejor protección del individuo mismo; pues ese mismo control y esa tutela familiar que mantienen extendidos sobre el hijo en el ámbito público de la enseñanza actúa sobre él a la manera de una rémora que le impide hacerse verdadero protagonista autorresponsable de su propio interés por los contenidos de las cosas que podría aprender.

Así que, al lado de la privatización meramente económica o de gestión de la enseñanza, tendríamos, en convergencia o paralelo, esta segunda forma de privatización que podría llamarse «privatización social de la enseñanza», bastante más difícil de abarcar y definir, y por lo tanto menos deslindable en netos términos administrativos.

§3. (*La condición del contenido*) La distinción entre «enseñanza pública» y «enseñanza privada» puede llegar a referirse a una determinada dimensión en que la oposición entre «público» y «privado» se vuelve equívoca y queda en entredicho. En esa dimensión toda enseñanza es «pública» y no hay nada que pueda designarse con sentido «enseñanza privada». Por muchas y muy puestas en razón que puedan ser las circunstancias *externas*, sean de carácter moral o sociológico, sean del mayor «bien común» o del mejor «orden político», etcétera, que puedan recomendar la preferencia por la enseñanza pública, ninguna llegará a serlo de manera tan taxativa e incontestable como una única circunstancia *interna*, que es la que atañe a la condición del contenido; según ésta, en efecto, toda enseñanza es