

RESEÑAS

18 19

ÁNGEL ROSENBLAT, *La educación en Venezuela: Voz de alerta*. Caracas, Cuadernos del Colegio de Humanistas de Venezuela, 1964; 89 pp.

Reúne Rosenblat en este importante librito una serie de artículos sobre la enseñanza —primaria o universitaria—, muchos de los cuales habían ya aparecido en periódicos venezolanos. Digo que el libro es importante porque lo son, en extremo, los temas en él tratados, y porque lo es, también, la opinión de un estudioso tan autorizado y sagaz como el profesor Rosenblat.

A mostrar, valientemente, los males que aquejan a la enseñanza contemporánea, dedica Rosenblat lo mejor de su esfuerzo. Se refiere, concretamente, a la situación venezolana, pero sin dejar de advertir que la mayoría de los vicios educativos por él fustigados podría hallarse en otros muchos países: "No desconozco que se ha producido en todo nuestro mundo occidental —aun en Alemania y los Estados Unidos— una baja general en el rendimiento de los estudios. Se habla en todas partes de fracaso de los viejos métodos y de crisis de la educación" (p. 23).

Y este descenso universalmente reconocido ¿a qué puede deberse? Son, no cabe duda, muchos y muy diversos los factores que a él contribuyen. En primer lugar, la orientación —nueva y equivocada— que, por razones a que después aludiremos, se está dando en casi todas partes a los estudios universitarios. La universidad va dejando de ser el centro de investigación y de estudio en el que se concentraba lo mejor del saber y del pensar de cada nación. No son ya las universidades, salvo raras excepciones, ni el motor cultural ni el reflejo sublimado del espíritu de cada pueblo. Su finalidad parece ser ahora mucho menos ambiciosa. Se reduce, fundamentalmente, a proporcionar a los estudiantes los conocimientos indispensables que los capaciten para ganarse la vida. De centro de estudio e investigación superior, la universidad está pasando a ser simple centro de enseñanza, cuando no burocrática oficina expedidora de títulos. Porque esto es, básicamente, lo que parece desear la mayoría de los estudiantes, tanto de Venezuela como de otras muchas partes del mundo. "La inmensa mayoría de los que llenan hoy las aulas no han acudido a ellas por un afán de saber, sino por un ansia de poder. De poder económico, social, político.

Quieren progresar, ascender socialmente. Porque el título académico da una posición relativamente privilegiada. La mayoría aspira fundamentalmente a ganar un título. Y el ganarlo se les presenta por lo común como una carrera de obstáculos que hay que salvar de cualquier modo y a todo trance. Graduarse es la suprema aspiración. Saber, ¿para qué?" (p. 8). Buena prueba de ello es el comportamiento de la mayoría de nuestros estudiantes: una vez graduados, se dedican casi exclusivamente a ejercer, a hacer uso de su título, a "sacar partido" de los privilegios que éste les ofrece, olvidándose del estudio, despreciando todo esfuerzo que pudiera contribuir a proporcionarles una mejor formación intelectual. Se lamenta Rosenblat de que "el alumno hace lo menos que puede, el mínimo indispensable para ir aprobando y graduarse. Graduarse es el objetivo supremo. Saber no lo es nunca" (p. 38); pero más lamentable aún que esa torpe actitud es, sin duda, el conformismo con que muchas universidades parecen estarse doblegando ante esas limitadas pretensiones estudiantiles. Los planes de estudio se simplifican, las exigencias de los profesores disminuyen, los títulos se otorgan graciosamente, como premio o recompensa a esa "carrera de obstáculos" que el alumno ha salvado más o menos airoosamente. La presencia física en la universidad, la asistencia mecánica a las clases durante cinco o seis años —parece pensarse— es mérito suficiente para graduar al estudiante; lo mucho o poco que haya aprendido, el provecho que de ese paso por las aulas haya sacado, resulta cosa secundaria. El grado —no el saber— como meta del estudiante... y de la universidad.¹

Porque el concepto mismo de la cultura está cambiando en nuestros tiempos. No interesan ya las minorías selectas, las individualidades creadoras y geniales —aunque hayan sido ellas las que, durante siglos, han movido al mundo. Lo que hoy importa es la *capacitación*, si bien superficial, del mayor número de individuos posible. El hombre —y la cultura— como simple factor económico, según me hacía observar, no hace mucho, el profesor Guillermo L. Guitarte, uno de los pocos intelectuales que, como Rosenblat, no han perdido todavía el peligroso hábito de pensar.

¹A este respecto, me parece sumamente significativo el dato que recoge Rosenblat: "Un libro de texto, muy usado últimamente, declara así su finalidad: *En este libro, niño, encontrarás todo lo necesario para salir bien en tus exámenes.* Toda la enseñanza se supedita a esa finalidad" (p. 46). Aunque referida a otro nivel, el significado de esta anécdota podría hacerse extensivo a la enseñanza universitaria.

Claro que esta nueva y empobrecedora orientación de los estudios universitarios tiene su explicación (no creo que su justificación) en las particulares condiciones sociales de nuestra época. La universidad ha sido invadida por el pueblo en masa. "La enseñanza secundaria y la universitaria —escribe Rosenblat— tienen por ahora carácter distinto. En una época fueron privilegio de la clase alta y media. Hoy acuden a ellas, a ritmo acelerado, grandes contingentes de las capas inferiores. Estamos en la era de las masas. Y ello obliga a la educación a plantearse problemas nuevos" (p. 8). No es que, en esta época de exaltación democrática, vayamos a lamentar la irrupción de las masas en la universidad. Todo ser humano debe tener los mismos derechos, idénticas oportunidades; pero no es menos cierto, desgraciadamente, que no todos tienen las mismas posibilidades, idéntica capacidad. Y lo que no debería permitirse, de ningún modo, es que los menos capacitados, los de más limitadas posibilidades intelectuales y morales sean —aunque su número se imponga— los que determinen el nivel, la altura científica de la universidad. Y esto es lo que, por desgracia, parece estar sucediendo en la mayor parte de las universidades del mundo. Por todos lados se están dejando oír "voces de alerta" semejantes a la que ahora lanza el profesor Rosenblat: "Esa masa impaciente, animada de apetitos voraces [títulos, cargos], arrastra la educación hacia abajo. Su ideal es: un mínimo de exigencia por parte del profesor, un mínimo de esfuerzo por parte del alumno... Está muy bien que las grandes masas estudiantiles acudan a los colegios y universidades y quieran progresar. Pero si un título es un privilegio, debe ganarse en buena ley. La educación debe elevar sus objetivos, debe estar animada de un afán denodado de superación y no dejarse vencer por el conformismo o la cómoda poltronería. Debe elevar a sus alumnos y no dejarse rebajar o degradar por ellos... El grado académico no puede ser un regalo o un premio a cierto género de habilidad más o menos engañosa, sino el testimonio de unos méritos que habilitan para una alta función social" (p. 9).

De lo contrario, se corre el peligro de que sean precisamente los aventureros de la cultura, esos estudiantes cuya primordial pretensión es poseer un título para poder luego sacarle todo el partido posible, los que —desplazando a los verdaderos estudiosos, menos avezados en ese picaresco tipo de *carrera de obstáculos*— acaben por alzarse con la representación cultural de cada país. Y el índice

del saber universitario, lógicamente, seguirá en continuo descenso, hasta llegar a niveles de franca degradación.

A las obligaciones y responsabilidades del profesorado universitario dedica Rosenblat muchas de las páginas de su estudio (cf. pp. 26-27, 32-34, 40-42, etcétera). La enseñanza debe ser, para el profesor, como un apostolado; y para cumplir tan alta labor, debe estar perfectamente capacitado y, a la vez, plenamente convencido de la trascendencia de esa tarea. Si sólo ve en la cátedra un medio de vida o una forma de trabajo más o menos agradable, traicionará a la universidad, traicionará a los estudiantes y se traicionará a sí mismo. Todo profesor está moralmente obligado a tener como fin de su vida el estudio; debe emplear todos los medios posibles para cultivar su espíritu, para ampliar incesantemente sus conocimientos y para inculcar en sus discípulos el afán de saber, el ansia de cultura, el deseo de perfeccionamiento. Ciertamente que las condiciones actuales dificultan, en no pocos casos, esa actividad ennoblecedora. Las tareas administrativas, las necesidades materiales, la agitación del mundo contemporáneo, arrastran al profesor a un torbellino de movimiento incesante que le despoja por completo del tiempo necesario para la lectura, el estudio, la meditación. El maestro universitario se convierte, así, en una máquina de dar clases y —llegado el momento— de repartir títulos. "Para que el profesorado se coloque a la altura de su misión y de su responsabilidad —observa Rosenblat— hay que fortalecer su posición y exigirle más. Me dicen que hay profesores (especie de Tarzanes) con más de 40 horas semanales de clase. Es una monstruosidad... El profesor transformado en máquina repetidora degrada su misión... Para exigir, tiene antes que enseñar. Y para enseñar, está obligado cada día a estudiar, a progresar, a renovarse" (p. 26). Si su meta, si su ideal es impartir el mayor número posible de cátedras —esté o no cabalmente capacitado para ello— mostrará tener un concepto muy falso de lo que es la tarea docente. Ciertamente que esa acumulación de horas de trabajo —de clase— resulta a veces impuesta por las circunstancias: "Tenemos liceos y cursos abarrotados de alumnos, y en cambio pocos profesores, y éstos *no siempre a la altura de las circunstancias*. Este panorama, ya por sí inquietante, se agrava con algo que me parece nuevo entre nosotros, al menos en las proporciones actuales: una propensión a la facilidad y el arribismo, una tendencia al esfuerzo mínimo y una resistencia activa o pasiva contra el trabajo... El ideal de facilidad, la línea del menor esfuerzo, lleva hacia abajo a la edu-

cación, en la que debe haber esfuerzo victorioso y desarrollo de la inteligencia y del carácter, como en la vida" (pp. 33-34). Pero —podríamos preguntarnos— ¿a qué se deberá ese indudable "arribismo", ese atrevimiento de ciertos aventureros de la ciencia, que osan ocupar diversas cátedras, aunque no dejen de advertir su incapacidad para ello? ¿No se deberá —al menos en parte— al crecimiento violentísimo de los institutos y universidades, expansión que ha multiplicado las necesidades y, por consiguiente, el número de las oportunidades? Males de nuestro tiempo, que habrá que ir tratando de superar poco a poco. Porque la precipitación, la impaciencia excesiva, la improvisación, es una de las barreras que se oponen hoy al desarrollo de la verdadera ciencia.

Como creo que se opone, también, la especialización excesiva hacia la que tendemos. No porque considere que la especialización haya de ser en sí misma perjudicial, sino porque sospecho que no pocas veces confundimos especialización con limitación. Especialización entendida como conocimiento exhaustivo de un determinado aspecto dentro de un campo de conocimientos general y amplio, bienvenida sea, por cuanto indudablemente beneficiosa; pero especialización concebida como conocimiento casi exclusivo de un área limitada, de ninguna manera podría aceptarse.² Y Rosenblat se lamenta, con justicia, de que ese afán de delimitación "especializadora" (empobrecedora) se practique en Venezuela —y en otras partes— desde el momento mismo en que el estudiante

² Un caso concreto, a manera de ejemplo: En no pocas universidades de nuestra época —algunas de bastante fama— se está llegando, dentro de los estudios filológicos, a una tajante diferenciación entre los estudios lingüísticos y los estudios literarios. Los antiguos colegios, secciones o departamentos de *Filología*, se van subdividiendo en casilleros estrictamente lingüísticos o literarios, de manera que de esas universidades podrán salir graduados en lingüística española —pongamos por caso— que no hayan oído jamás una explicación seria sobre lo que representa el *Quijote* en la historia de la cultura hispánica, o graduados en literatura que no tendrán una idea muy clara de la distinción sintáctica entre funciones nominales y verbales. Paralelamente, desde hace ya algún tiempo, los departamentos de filología románica —o germánica— de bastantes universidades, se han subdividido, tajante y casi exclusivamente, en departamentos individuales de cada una de esas lenguas hermanas, lo cual podría permitir (al menos teóricamente) que estudiantes graduados en letras españolas tengan una idea muy vaga —si es que tienen alguna— de lo que dentro de la cultura de Occidente pueden representar las obras de Erasmo de Rotterdam o de Descartes, por ejemplo. Repito que no me opongo a la especialización bien entendida, sino que sólo expreso mi temor —por no decir mi convicción— de que actualmente suele confundirse especialización con limitación y, a veces, con incultura.

curso el bachillerato, cuya verdadera finalidad es, o debería ser, la de "dar una cultura básica general".

No son estos todos los vicios o peligros que menciona Rosenblat en su tratado, pero sí los más graves. De su importancia no debemos dudar, si no queremos actuar como el avestruz ante el peligro. Nuestro deber es tratar de advertirlos y de comprenderlos con claridad, para poder salirles al paso y enfrentarnos a ellos. Esperemos que la sabia y valiente *voz de alarma* que ha dado Rosenblat sirva, unida a otros gritos de atención que por todas partes se oyen, para poner freno a las desbocadas amenazas que acechan a la cultura de nuestra época. Aunque no me parece, por desgracia, que sea fácil conseguirlo.

JUAN M. LOPE BLANCH.

RAMÓN MENÉNDEZ PIDAL, *Crestomatía del español medieval*, Madrid, Editorial Gredos, 1965; tomo I, VIII + 363 pp.

Muy bien apadrinada llega a México esta *Crestomatía del español medieval*, procedente del seminario Menéndez Pidal de la Facultad de Filosofía y Letras de Madrid. El nombre del venerable maestro sólo puede calzar recomendaciones serias, y ésta lo es en efecto, puesto que la *Crestomatía* "es resultado de la iniciativa, dirección y materiales de don Ramón Menéndez Pidal y de la colaboración prestada por filólogos de su escuela a lo largo de medio siglo". Entre los maestros de todos conocidos, figuran Américo Castro y Tomás Navarro, con transcripciones valiosas, y Rafael Lapesa, quien reúne esfuerzos y unifica criterios, suscribiendo, además, la presentación de la obra.

Empieza el libro con documentos y glosas anteriores a 1067. Los documentos son del reino de Oviedo (siglo IX) y entre las Glosas, además de las bien conocidas *Emilianenses* y *Silenses*, hay una perteneciente a un glosario mozárabe de los siglos IX o X, existente en la Biblioteca de Leyden, en que se da nombre a los colores del caballo en castellano primitivo, con la correspondiente traducción al árabe, y otra que no es más que un texto de las *Etymologiae* de San Isidoro, copiado en 954, probablemente en San Millán de la Cogolla, por "Endura presbiter", con glosas marginales debidas al mismo Endura. Sorprende gratamente comprobar que los nom-