

La educación como condición y práctica de la democracia*

Education as a Condition and Practice of Democracy

Texto recibido: 4 de abril de 2017

Texto aprobado: 20 de junio de 2017

Por: Aimberé Guilherme Quintiliano**

Universidade Federal de Juiz de Fora, Brasil

Resumen:

Aprovechando la conmemoración del centenario de la publicación de *Democracia y educación*, de John Dewey, en 1916, en el presente trabajo se retoman algunas consideraciones del filósofo estadounidense para analizar la situación contemporánea de la educación, en donde el modelo empresarial está tomando el lugar del modelo educacional en las instituciones de enseñanza y formación profesional, principalmente en las escuelas públicas. El texto retoma algunas temáticas esenciales de la filosofía de la educación para trazar un retrato existente en la relación entre el profesor y el alumno, mostrando que para que una educación haga progresar a la sociedad y le permita una mejora de las relaciones entre los seres humanos, es necesaria la presencia de la libertad de pensamiento, así como el diálogo y el debate abierto para comprender la sociedad contemporánea.

Palabras clave: Educación, Democracia, Dewey, Libertad, Filosofía.

Abstract: *In the occasion of the centenary of John Dewey's Democracy and Education publication, in 1916, this paper aims to resume some considerations of this philosopher to analyse the education's contemporary situation, when the business model is taking the place of the educational model in the teaching and professionalising institutions, mostly in the public universities. The text reminds some essential*



Fotografía: Archivo Histórico del Colegio de Ciencias y Humanidades. S.C.I. 2017

* Este texto apareció publicado en portugués en *Transversos. Revista de História*, n. 08, dez. 2016. Traducción de Angel Alonso. Versión disponible en <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/transversos/article/view/26533>

** Tiene estudios de doctorado en Filosofía por la Universidad de París I y de posdoctorado por la Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Brasil. Es profesor del Departamento de Educación en la UFJF, Brasil. Correo electrónico: aimbegui@gmail.com

themes for philosophy of education to draw a portrait of the relation between teacher and pupil, showing that the freedom of thought, as also the dialog and open debate upon every relevant issue which can help to understand our contemporary society is necessary to have an education capable to improve the society and the human's relationships.

Keywords: Education, Democracy, Dewey, Freedom, Philosophy

La película *Metrópolis*, de Fritz Lang, realizada en 1927, en vísperas de la subida del partido nazi en Alemania –¿alguien podría afirmar seriamente que se trata de una coincidencia?– nos presenta el conflicto entre el universo de los trabajadores (quienes se caracterizan por estar llenos de ceniza y por realizar acciones repetitivas, monótonas, tristes, ruidosas y sucias) y el mundo de los ricos (caracterizado por su belleza, color, diversidad de objetos y/o seres naturales y actividades lúdicas). Una de las primeras escenas muestra a los sujetos dominantes de esta sociedad –¿ficticia?– divirtiéndose y aprovechando el día con actividades dedicadas al ocio y juegos, entre los jardines exuberantes, sembrados de fuentes esculpidas de donde brota continuamente agua clara y fresca, cuando repentinamente surge el enemigo mortal: una joven profesora, acompañada por sus alumnos, que les muestra el escenario idílico de un mundo que jamás será de ellos, a quienes les afirma: “*Dies sind ihre Brüder!*” (¡Ésos son sus hermanos!).

Dicha película trata directamente lo que está en juego cuando se habla de educación: la profanación, desapropiación, reparto y ofrecimiento de lo particular a lo público¹. No es de sorprenderse que cierto sector privilegiado de la sociedad, que generalmente sin mérito alguno accede a los beneficios y manjares suculentos ofertados a los más ricos, vean a la escuela como una espada de Damocles siempre manteniendo en fragilidad y amenazando sus privilegios y regalías. La posición social de esas personas, salvo raras excepciones, nada tiene a ver con mérito, inteligencia, experiencia o calificación. En la mayoría de esos casos se trata de herencia, suerte, oportunismo o, en algunos casos, desgraciadamente de explotación, de simple robo o de criminalidad, envolviendo al esclavismo y al asesinato (como consecuencias distantes y diferentes de las prácticas políticas, empresariales y financieras).

¹ Ver Maarten S. & Masschelein J. (2014), *Defensa de la escuela. Una cuestión pública*; y, Agamben, G. (2005). *Profanaciones*.

Insistamos en este punto, antes de pasar a cuestiones más serias: el mérito es un mito contemporáneo que nada tiene que ver con la realidad. Para que este término significara algo, sería necesario que todos partiéramos del mismo punto, con los mismos recursos, en las mismas condiciones. En cierto sentido, deberíamos llevar a cabo lo que indica Rousseau en el *Emilio*, en donde se colocan a aquellos que tienen mayor ventaja en situaciones menos confortables, para que aprendan también lo que es el esfuerzo (Rousseau, J. J., 2008. Libro II). El filósofo ginebrino refuerza su argumento sobre la democracia en el *Discurso sobre el origen y los fundamentos de la desigualdad entre los hombres*, en donde sostiene que todos deberíamos partir sin nada y la propiedad privada debería ser exclusivamente adquirida por el trabajo (real). Cuando su primer discurso, sobre la educación y la virtud, ganó el premio de la academia de Dijon en 1751, el *Discurso sobre el origen y los fundamentos de la desigualdad entre los hombres* (texto maravilloso y de suma importancia) ni siquiera fue aceptado por dicha academia. Rousseau estimó que el tema era importante, por lo que su texto excedió el límite que era permitido para los concursantes.

Frente al discurso contemporáneo sobre la educación, producido en su mayor parte por personas que nada entienden de pedagogía ni de filosofía de la educación, y que suelen pensar que ésta tiene que ver con el mundo empresarial y que debe ser regido por el derecho, es importante hacer un abordaje crítico de proyectos reduccionistas y retrógrados como las reformas educativas que actualmente se están llevando a cabo en Brasil, con las que se ha suprimido del currículo general la idea de conocimiento global o de *cultura*, y que han eliminado las disciplinas de filosofía y sociología, debido a la campaña de “criminalización” del pensamiento libre y de la libertad de cátedra, que por sí mismos constituyen los principios fundamentales e históricamente establecidos en todas las civilizaciones.

Obviamente, no se trata de defender los excesos de algunos docentes, que usan su posición de profesor para satisfacer necesidades o inclinaciones personales, como consta en las páginas electrónicas difundidas en Brasil y que están destinadas a la defensa del proyecto Escuela sin partido², que de hecho constituye el único argumento

² <http://www.programaescolasempartido.org/>

para imponer el silencio al librepensamiento y cultivo de la inteligencia al interior de las aulas. La comunidad académica condena esas actitudes de desprestigio a la escuela pública y se pronuncia ante dichos sectores que no son representativos de lo que se practica de manera general en las aulas. Veamos algunos ejemplos³ de lo que sucedería si hiciéramos como ellos en sus campañas de desprestigio, y retomáramos algunas frases de nuestros abogados o gobernantes brasileños, que están aisladas del contexto académico y que serían consideradas como paradigmáticas de las prácticas de la abogacía o gubernamentales:

Frases de abogados:

Robert Frost

“Jurado es un grupo de doce personas escogidas para decidir quién tiene el mejor abogado.”

Anónimo:

“No es que el crimen no compensa, sino que, cuando compensa, cambia de nombre.”

Anónimo:

“Hice tan bien mi curso de Derecho que, el día que me formé, procesé a la Facultad, gané la causa y recuperé todas las mensualidades que había pagado.”

José Reina Jr.

“A los ricos, el FAVOR de la ley, a los pobres, el RIGOR de la ley.”

Destacaré una frase preferida por el mayor defensor del proyecto Escuela sin partido: Miguel Nagib: “En tercer lugar, es grave debido a la extensión del fenómeno: según una investigación realizada por la CNT/Sensus y publicada por la revista *Ve*, que la inmensa mayoría de los profesores (78%) cree que la principal misión de la escuela es “despertar la conciencia crítica de los alumnos”.

¡Realmente para algunas personas es mala noticia!

³ Se trata de un juego de palabras filosófico-epistemológico-irónico, que tiene por objetivo mostrar cuán fácil es denigrar una categoría profesional a partir de frases aisladas.

Frases de políticos:

Paulo Maluf:

“Si usted tiene una hacienda y en la hora de cosechar tiene que elegir entre un administrador petista y una nube de saltamontes, quédese con los saltamontes.”

Luiz Inácio Lula de Silva:

“Esa crisis no puede ser tan grande como la gente imagina, pero puede ser mayor de lo que la gente imagina”

Dilma Rousseff:

“Basta sólo hacer un raciocinio: Tenemos elecciones cada dos años en Brasil. Todo lo que el gobierno haga es campaña electoral.”

Fernando Henrique Cardoso:

“Los brasileños son campesinos, desconocen el otro lado, y, cuando lo conocen, se encantan”.

Fernando Collor de Mello:

“¡Yo tengo aquello difícil!”

¡Sin comentarios!

Por suerte, acabamos de conmemorar en 2016 el centenario de la publicación de uno de los libros más importantes de la historia de la filosofía de la educación: *Democracia y Educación* de John Dewey, que ocuparemos en este escrito para apuntar en dirección de aquello que parece fundamental: una concepción de la educación que entrelaza las nociones de libertad y democracia. Todos los filósofos, desde Platón, comprenden a la educación como la *vía óptima e idónea* para alcanzar la justicia social en el ámbito de lo que hoy consideramos sociedades democráticas o como mínimo republicanas. Esto en el sentido exclusivo de una educación formadora del *pensamiento crítico y filosófico*, que tiene como principio no aceptar ninguna idea sin un examen a profundidad. De inmediato percibimos una contradicción: en un sentido, una “verdadera educación”, como la llama Platón en *La República*, no puede ser adoctrinadora, ya que su forma y esencia contradicen la idea que el profesor fomentaría los procesos mentales de sus alumnos con contenidos que él mismo escogería. Por el contrario, el conocimiento surge de la experiencia y de la reflexión propias del alumno, del hecho de “direccionar la mirada” para el lado correcto. El aprendizaje es y debe ser *libre*.

Lo que se revela entonces es que los partidarios de los recientes proyectos de ley en Brasil, tienen una idea como mínimo extraña de lo que es un alumno: se critica a los profesores como “forjadores de opinión”, a partir de concepciones que toman al alumno como pasivo, como sujeto al adoctrinamiento, y como un ser no-crítico. Es claro que podemos pensar que existe la posibilidad para que suceda dicha situación, como indica la frase que supuestamente Max Weber afirmaba en el sitio web de Escuela sin partido (de este grupo opositor a la educación)⁴. Pero, además de no situar la frase, quitada de un libro en que Weber intenta distinguir ciencia y política (interesante y justa es esa idea que estamos aplicando aquí), los editores del sitio también la despojan del contexto político e histórico. Weber escribe ese texto en 1917 para separar claramente el uso ideológico de la sociología y su uso científico. Sabemos, por los trabajos de la escuela de Frankfurt, que la posibilidad de que el nazismo conquistara Alemania se dio justamente por una cuestión educacional y cultural. La educación alemana del siglo XIX estuvo imbuida por un protestantismo extremo y dominado por una visión del mundo en que el valor máximo para los ciudadanos era la obediencia, sin espíritu crítico, influida por el antisemitismo y el racismo, de manera que se hizo posible la adhesión de buena parte de la población a la política fascista y a la guerra.⁵ De hecho, si situáramos el texto de Weber en su contexto, comprenderíamos que es justamente esa tendencia que él critica, la cual incluye la idea, por ejemplo, de las diferencias raciales como razón de las diferencias sociales. Por eso él busca establecer a la sociología como ciencia, para que ella no pueda ser el instrumento de opiniones insensatas. Esto indica que una vez asegurada la educación crítica, los propios estudiantes podrán ser capaces de discriminar un discurso tendencioso y un discurso con base en el conocimiento científico. Este alumno está lejos de poder ser adoctrinado. De hecho, los profesores saben muy bien que no es nada fácil imponer ideas a los jóvenes, aun cuando ellas están muy bien fundamentadas, a menos que la educación en general tenga este objetivo.

4 En un aula, la palabra pertenece al profesor, y los estudiantes están condenados al silencio. Imponen los objetivos y directrices a los alumnos, quienes se ven obligados a seguir la planeación de un profesor, con miras a una futura carrera; y que nadie de los presentes en un salón de clases puede criticar al maestro. Es imperdonable que un profesor se haga valer de esa situación para buscar inducir en sus discípulos sus propias concepciones políticas, en vez de serles útil, como es de su deber, a través de la transmisión de conocimiento y de experiencia científica.

5 Eso no es exclusivo de Alemania, sino que claramente representa el espíritu de la época. Todas las “grandes naciones” concordaban con las líneas principales de los proyectos fascistas.

Aunado a lo anteriormente dicho, la voz de resistencia, aquella que sigue intentando conciliar a las poblaciones y las culturas a través de la idea del conocimiento enciclopédico y de la fraternidad, era justamente la de los profesores y los educadores. La educación contemporánea se estableció como un principio de lucha contra las posiciones dogmáticas y contra la idea de un “estudiante-esponja”, que sólo asimilaría los contenidos escolares. Todos los movimientos recientes enfatizan la figura del alumno investigador, crítico (inclusive, es claro, en relación con el profesor) y libre. Que algunas personas la deroguen no hace de ella una regla falsa. En este sentido, ¿de qué manera concebimos la educación hoy, en su relación con la democracia? ¿Qué nos dice al respecto Dewey?

La tarea primordial de la educación, según Dewey, es la vida y la existencia social. La escuela es la forma con la cual conseguimos – o intentamos – realizar esa tarea. Toda vida social es educación, ya que es por medio de la transmisión y por la comunicación compartida en una comunidad, así como por las disposiciones emocionales e intelectuales comunes, que se construye y se consolida una sociedad. El educando no es semejante a un mecanismo, como si fuera una máquina, un ajuste mecánico caracterizado por la utilización de unos por otros, sino como un grupo social unido por los vínculos mutuos entre sus miembros. Aristóteles consideraba que esa relación se consolidaba por un sentimiento de amistad, o *philia*, que mantenía cohesión en el tejido social (Cfr. Aristóteles, 2000. Libros VIII y IX). Desde el periodo de la Ilustración, Locke o Rousseau, que vivían en sociedades mayores y más complejas, estimaban que los grupos humanos conservaban su unidad por un contrato, por el cual el pueblo soberano delegaba su poder a algunos representantes para que estos ejecutaran las acciones necesarias a la realización de la voluntad general (Cfr. Rousseau, 1993 & Locke, 1995). En todos los casos, la educación no es concebida como algún tipo de modelo o adiestramiento, que permitiría una adoctrinación y que funciona por el accionamiento de procesos automáticos, sino como una actividad consciente por parte de todos los actores involucrados. De esta forma, procede un direccionamiento o “auxilio conductor”, escribe Dewey, que permite que los jóvenes sigan un camino en donde las cosas que constituyen su mundo tomen significado. Ellos son dirigidos, pero ellos mismos determinan la dirección y el modo de su reacción. El objetivo de la escuela es propiciar un medio en que las condiciones del crecimiento y del pensamiento sean garantizadas, en que las capacidades de cada uno puedan desenvolverse. De alguna forma, la esencia de la educación radica en inculcar

contenidos que deben ser repetidos posteriormente. Cuando nos referimos a la enseñanza, pensamos en la transmisión de técnicas y conocimientos objetivos. Pero cuando hablamos de educación, estamos pensando en el uso o el significado de lo que fue aprendido. Eso significa que el objetivo de la educación es aprender a pensar, a ponderar, a evaluar para poder decidir. En este sentido, si la escuela cumple su papel educativo, que claramente no puede ser quitado de ella sin que eso se transforme en una máquina para formar una mano de obra barata y sin voz – tal vez sea eso lo que algunos quieren – no puede a la vez adoctrinar a sus alumnos.

Para operar, la escuela utiliza, según lo que Dewey presenta en el capítulo 4, “La educación como crecimiento”, la plasticidad y los hábitos. Él distingue entonces dos tipos de hábitos: a) los hábitos pasivos, que tienen que ver con la adaptación por el medio y la plasticidad natural del ser humano y que consisten generalmente en el uso de las cosas; b) hábitos activos, que tienen relación con la reflexión, la invención y la iniciativa. Evidentemente, estos últimos son los que deben ser desarrollados en la escuela. Los hábitos pasivos, por el contrario, llevan a la rutina y a la interrupción del desarrollo. Así, el valor de la educación escolar puede ser medido por la capacidad de desarrollo o del deseo de desarrollo, por los hábitos activos, libres, autónomos que son adquiridos por los niños y por los jóvenes a partir de sus inclinaciones y construcciones culturales propias. Eso significa, por ejemplo, que lejos de poder adoctrinar una horda de alumnos pasivos y sumisos, muchas veces la toma de postura excesiva de los profesores produce el efecto contrario: un rechazo crítico de la actitud empoderada. Todos nosotros recordamos que los estudiantes se mofan de la personalidad y las opiniones a veces exageradas de sus profesores.

Sin embargo, como podemos leer en el capítulo 7, “La concepción democrática en la educación”, cada sociedad piensa la educación de acuerdo con los moldes que realizan su estructura y su cultura. Y en este sentido, nos interesa una educación para una sociedad democrática. Al analizar la sociedad despótica, Dewey concluye que toda sociedad que no se constituye a partir de la idea de reciprocidad de interés produce el aislamiento y la singularidad de una cuadrilla y/o sector, así como también pone en relieve el carácter antisocial de ésta. De la misma forma, esto se produce siempre que un grupo defiende sus propios intereses, en diferentes grados. Eso motivó a los pedagogos europeos a



dar recursos a la escuela pública. Pestalozzi, en el siglo XVIII, ya había percibido que era imposible realizar una educación que aprovechara y utilizara el conocimiento científico y pedagógico sin el apoyo del Estado. Sin embargo, los estados nacionalistas del siglo XIX, y particularmente Alemania, se consolidaron a partir de la centralización de los programas e instituciones educativos. Como ya indicamos arriba, eso generó una educación basada en el sometimiento y en la obediencia ciega a la autoridad jerárquica.

Sin embargo, aun a finales del siglo XVIII, algunos autores como Kant ya habían percibido el problema. Dicho filósofo alemán afirma en sus Lecciones sobre educación que el humano sólo se hace realmente humano por la educación, que consiste en desarrollar su razón, para que pueda hacerse un ser racional, moral y libre. El proceso es largo y difícil. En él no se constata evolución rápida, solamente transgeneracional. Cada generación, infelizmente, tiende a educar sus jóvenes en función de un estado de cosas actual, cuando la educación debe preocuparse en realizar un futuro mejor para todos. No basta certificar que la escuela está sirviendo de instrumento para que unos puedan dominar a los otros.

Es necesario, además, un cambio en la idea tradicional de cultura, y el apoyo de la sociedad y de las familias para que la escuela pueda caminar en esa dirección. Así, el cambio en la educación implica un cambio general de la sociedad, tanto en el sentido en que ésta debe apoyar los procesos educativos, contribuyendo y participando en la formación de las nuevas generaciones, como en el sentido en que dicho cambio produce una transformación social e histórica. Kant expresa esa idea de la siguiente forma:

Cuando la naturaleza ha desarrollado bajo tan duro tegumento ese germen que cuida con extrema ternura, a saber, la propensión y la vocación hacia el *pensar* libre, ello repercute sobre la mentalidad del pueblo (merced a lo cual este va haciéndose cada vez más apto para la *libertad de actuar*) y finalmente acaba por tener un efecto retroactivo hasta sobre los principios del gobierno, el cual incluso termina por encontrar conveniente tratar al hombre, quien ahora es algo *más que la maquinaria*, conforme a su dignidad. (Kant, 2007, p. 93)

Lo anterior nos lleva a lo siguiente: una educación de calidad, que lleva al raciocinio crítico (y no instrumental o técnico), produce una profunda modificación en la sociedad y en las estructuras de gobierno. Dichos sujetos pasan a preocuparse – porque son constituidos también por personas que piensan libremente – con la humanidad, con la dignidad, que siguiendo a Pico della Mirandola, es indeterminación, apertura y libertad. El ideal parece inalcanzable, dice Dewey, a menos que domine cada vez más el sistema público de educación. Y eso sólo puede ser el efecto de una educación democrática y crítica, que enseñe a pensar, a buscar soluciones para los problemas presentes y futuros, y a organizar estrategias para la acción social y política; todo aquello que los gobiernos ilegítimos deben temer. Pensemos en lo que puede causar, por otro lado, congelar las inversiones en educación de 20 años: una generación sacrificada y todo un proceso comprometido.

Pensar, nos dice el pragmatismo deweyano, consiste en añadir eficiencia y sentido a nuestras acciones. Sin esa dimensión, el pensamiento se hace mero delirio. Pero una actividad, una capacidad o una aptitud sin el pensar, en contrapartida, no permite comprender el propósito de las acciones de un sujeto, lo que significa que la utilización de las capacidades que no son fundamentadas en reflexiones y raciocinios no puede producir acciones libres. Tales acciones sin pensamiento consisten, en su mayoría, en hábitos o inclinaciones del carácter determinados por hechos exteriores. En este caso, el hombre es dejado a merced de su rutina y del control autoritario de los otros. Es a partir de la construcción de un pensamiento autónomo y capaz de adaptarse y comprender, que se produce una sociedad plenamente humana. Según el capítulo 12, “El pensamiento en la educación”, pensar es “el método del aprender que emplea y recompensa el espíritu” (Dewey, 1998, 135). Por lo tanto, debemos partir de la experiencia, de un conocimiento que surge de la vivencia, de la sociabilidad, del arte, de las prácticas y de las teorías a la vez.

La cuestión que se coloca entonces, en el ámbito de la educación, es el referente a la experiencia democrática de la escuela. ¿Cómo enseñar a los alumnos lo que es la democracia si nuestra concepción de educación es la del profesor como “formador de opiniones”, que inculca en sus alumnos nociones y concepciones sin que éstos tengan poder de reflexionar al respecto? En una democracia, indica Foucault en sus clases del *Collège de France*, la posibilidad de la *parrhesía* (hablar franco) debe ser garantizada: la posibilidad del *decir verdadero* o el *hablar franco*, considerado como un pacto en el que el sujeto se vea a sí mismo (Cfr. Foucault, 2009). Eso significa que tanto los alumnos como los profesores, cuando hablamos de una educación democrática, debemos expresar nuestra subjetividad. De eso depende la elaboración de los problemas que constituirán las guías para la construcción de las posibles soluciones, inventivas y creadoras. Enfrentando las dificultades de la vida individual, social, política, científica, o sea las diferentes posiciones y concepciones acerca del mundo, con las que los alumnos podrán aprender a usar su propia inteligencia. Si el profesor no puede dar opiniones y presenta los contenidos de sus clases como objetivos, se produce una educación embrutecedora, reductora y adoctrinadora. Las soluciones no están listas; se elaboran con los alumnos en un diálogo, en el cual cada uno debe presentar sus convicciones. Eso permite el debate y la decisión libre de cada uno acerca de las cuestiones abordadas.

Vemos entonces que, por naturaleza, el pensamiento es creativo; envuelve invenciones. Pero debe relacionarse con algo ya existente. Así como también afirman Husserl y Freire, Dewey estipula que “ningún pensamiento o idea puede ser comunicada como idea de una persona a otra” (Dewey, 1998, 141). Esto se muestra en nuestras acciones, hechos, fenómenos expresivos, y de alguna forma, en ideas o concepciones que podrían ser transferidas directamente en las mentes vacías de alumnos apáticos. Lo que se recibe es un evento o una experiencia que debe ser interpretada y criticada. Las ideas, antes de ser aceptas, deben ser *probadas, debatidas, discutidas*. Esto es lo que nosotros llamamos educación. La inteligencia no es privada o concluida en la mente individual de cada uno, en una conciencia aislada y solipsista que construye sus objetos según reglas perfectas y universales o según inspiración subjetiva, pero ella es del mundo. En el mundo que ella se elabora y se produce la verdad que es *intersubjetiva o mundana*.

De modo general, podemos registrar cuatro formas de pensamiento en relación con la formación intelectual y moral de los jóvenes: a) el absolutismo de la verdad, que lleva al dogmatismo; b) el intelectualismo, que resuelve los errores del pasado pero no crea novedad; c) el contrato social o el modelo comercial, que permite el enfrentamiento entre los sujetos y la elaboración común del pensamiento, pero que acarrea la consecuencia nefasta de la acción de cada uno por y para sí mismo; d) la racionalidad absoluta (Hegel), que escapa del individualismo, en el sentido en que cada individuo es parte de la Razón común, pero que tiende a reinstaurar el principio de autoridad. Percibimos entonces que las cuestiones no son colocadas en discusión; si no hay posibilidad de posicionamiento libre y de escucha de todas las voces, la enseñanza se hace modeladora y embrutecedora, genera individuos que únicamente son capaces de repetir lo que aprendieron y obedecer, y por lo tanto sin moralidad, la cual exige libertad y riesgo. Si, por otro lado, la educación se reduce a crear máquinas racionalizadoras, sin la comprensión de las dimensiones humanas de los problemas, la sociedad, encaminada solamente en la ciencia objetiva, evolucionará a veces a favor, a veces contra la humanidad, pues el pensamiento científico, que comprende cómo funcionan las cosas, no es capaz por sí solo de decidir si son buenas o ruines. El criterio es el ser humano, y las ciencias humanas son justamente las disciplinas que lidian con esas cuestiones y que son capaces de responder, aunque parcialmente, tales indagaciones. Un gobierno que quiere direccionar a la sociedad para una eficiencia sin visión, sin moralidad y sin humanismo va a promover una



educación sin ciencias humanas. Vemos también que si el factor social se ausenta de la educación, ésta desarrollará y fortalecerá el individualismo y comprometerá a la sociedad. Si el autoritarismo es la regla, finalmente la educación producirá personas incapaces de garantizar lo perenne de la democracia. Así, al contrario, la idea de educación remite a la producción de un pensamiento complejo y moral, a partir del *propio sujeto*.

La educación no puede ser la dictadura autoritaria de algunos sobre los otros, pues ella consiste precisamente en promover el pensamiento libre que permite la decisión moral autónoma, independientemente de cualquier jerarquía pre-establecida. Así nos dice Dewey:

La individualidad como factor a ser respetado en la educación tiene un significado doble. En primer lugar, alguien es mentalmente un individuo solamente si tiene su propio propósito y problema, y produce su propio pensamiento. La frase de “pensar por sí mismo” es un pleonasma. A menos que alguien haga eso por sí mismo, no es pensar. (Dewey, 1997, 2833)

No es posible considerar que en la escuela los alumnos no sean capaces de eso. Primero, cada uno hace descubrimientos a partir de su propia experiencia, historia y situación. Posteriormente, los alumnos reaccionan a los conocimientos de modo imprevisible, aun para los profesores más expertos. Rechazar la creatividad de los alumnos vuelve al magisterio repetitivo y estancado. Un profesor que ingrese en esta vía saldría de la corriente educativa y de producción de conocimiento. Sin la libertad de pensamiento, que es el principio fundamental de la educación y que depende de la posibilidad de confrontar opiniones, comprensiones y posicionamientos acerca de los fenómenos significativos de nuestras sociedades y de la historia de la humanidad, el alumno se hace intelectualmente servil.

Pido al lector que se pregunte si el proyecto de sociedad que está siendo construido hoy por los gobernantes de las “democracias” en las cuales vivimos es un proyecto para la humanidad o solamente es para un sector específico de mujeres y hombres que mantienen el poder político y económico, quienes para agravar aún más la situación nos proponen una pseudoeducación. Concluiré este texto con las siguientes palabras de Dewey:

Tal condición de sujeción intelectual es necesaria para ajustar las masas a una sociedad en la cual no se espera de la mayoría que existan objetivos o ideas propios, pero que reciban órdenes de los pocos que detentan autoridad. Ella no es adaptada a una sociedad que tiene intención de ser democrática. (Dewey, 1997, 258)

Referencias:

- Agamben, G. (2005). *Profanaciones*. Madrid: Anagrama.
- Aristóteles. (2000). *Ética Nicomaquea*. Barcelona: Gredos.
- Dewey, J. (1997). *Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Foucault, M. (2008). *La hermenéutica del sujeto. Curso en el Collège de France (1981-1982)*. México: FCE.
- Jaeger, W. (2008). *Paideia: los ideales de la cultura griega*. México: FCE.
- Kant, I., (2007) *¿Qué es la ilustración? Y otros escritos de ética, política y filosofía de la historia*. Madrid: Alianza Editorial.
- Locke, J. (1998). *Ensayo sobre el gobierno civil*. México: Ed. Gernika.
- Platón. (2000). *República*. Vol. IV. Barcelona: Gredos.
- Pommer, E. (productor) & Lang, F. (director). (1927). *Metrópolis* [Cinta cinematográfica]. Alemania: UFA.
- Rousseau, J. J. (1993). *El contrato social*. Barcelona: Altaya.
- Rousseau, J. J. (2010). *Discurso sobre el origen y los fundamentos de la desigualdad entre los hombres y otros escritos*. Madrid: Tecnos.
- Rousseau, J. J. (2008). *Emilio o de la educación*. Madrid: Alianza Editorial.
- Simmons, M. & Masschelien, J. (2014). *Defensa de la escuela. Una cuestión pública*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.