

Los desafíos de la educación en la posmodernidad¹

Romel Jurado Vargas

Con seguridad Manfer Max Nef es el economista, ambientalista y político chileno que nos ha proporcionado una de las taxonomías más completas sobre las necesidades humanas y sus características, así como sobre sus herramientas, formas y espacios de satisfacción. Para este autor las necesidades humanas son de subsistencia, protección, afecto, entendimiento, participación, ocio, creación, identidad y libertad.

Desde mi perspectiva, no es casual que la libertad esté en la cúspide de esta escala de las necesidades humanas pues, según Manfer Max Nef, son características constitutivas de la libertad: la autonomía, la pasión, la autoestima y la mente abierta. Concurrentemente, la herramienta moderna que canaliza la realización de la libertad es la igualdad de derechos, tanto formal como material; en tanto que las acciones que posibilitan el ejercicio de la libertad son disentir, escoger, arriesgarse y concienciarse; y el espacio para ejercer la libertad es igual al tamaño de la sociedad global, es decir, debe poder ejercerse en cualquier lugar de la geografía planetaria.

Pero ¿qué tiene que ver la escala de necesidades humanas con la educación? Desde mi perspectiva, mucho. Históricamente todo proceso de educación cotidiano, informal, escolarizado y la misma investigación científica, como proceso de enseñanza y aprendizaje, se han orientado a satisfacer las necesidades humanas y también a optimizar las formas, cantidades y calidades de la satisfacción que podemos obtener, ya sea desarrollando nuestras capacidades o las herramientas y tecnologías para aprovechar los recursos disponibles que nos permiten satisfacer nuestras diferentes necesidades.

Dicho sencillamente, toda forma de educación aumenta exponencialmente el grado de satisfacción de una o varias de las necesidades humanas. Sin embargo, tanto la educación que reciben las personas cuanto la cantidad de recursos y tecnologías a los que puedan acceder definen las prioridades de las necesidades a satisfacer y, al mismo tiempo, sofistican, multiplican y diversifican las formas de satisfacción de tales necesidades.

En ese contexto, la educación como proceso de socialización, creación y recreación de la vida y la cultura de los pueblos, así como de los individuos, se

¹ Conferencia magistral presentada en la inauguración de del VI Congreso Internacional de la Asociación Internacional de Libre Pensamiento, Quito, 22 de septiembre de 2016.

enfrenta en esta, la era de la posmodernidad, a una serie de desafíos que afectan sensiblemente a la posibilidad de pensar libremente y, en ese contexto, quisiera referirme a tres de ellos.

Desafío 1: La educación como derecho o como privilegio

Los modernos, los ilustrados, los que fundaron con sus ideas y sus acciones el nuevo orden social y político de occidente, a partir de la Constitución de los Estados Unidos y de la Declaración Francesa de los Derechos del Hombre, en el siglo XVIII, establecieron con claridad que la educación era un derecho humano fundamental y que, por lo tanto, la sociedad toda a través del Estado debería hacer accesible a todos los ciudadanos los bienes y servicios para que puedan educarse con la mejor calidad posible.

Pero en nuestra América Latina, en nuestra modernidad venida a menos o nuestra posmodernidad hecha principalmente de incertidumbres, aunque seguimos sosteniendo públicamente el discurso de que la educación es un derecho fundamental y que, por lo tanto, la sociedad y el Estado deben ocuparse de que llegue a todos los ciudadanos de forma incondicional y con alta calidad, la verdad es que la gran mayoría de personas considera que en hay dos tipos de educación.

Una es pública, la que oferta el Estado y, salvando muy pocas excepciones, esta educación es percibida como mediocre, carente de infraestructura suficiente, retrasada en métodos y contenidos, pero, sobre todo, es una educación cuyo entorno social no ofrecerá a nuestros hijos las oportunidades de progresar en la vida, tanto en los ámbitos laborales como sociales.

Así pues, la educación pública es aquella que está destinada a las clases subalternas por su capacidad adquisitiva y por sus limitaciones para alcanzar el éxito social. No es un derecho que el Estado hace disponible con la mejor calidad posible, es una prestación pública para pobres, para los hijos de los padres no exitosos. Por eso, los propios profesores de las escuelas, colegios y universidades públicas prefieren poner a sus hijos en instituciones educativas privadas, los directores provinciales de educación hacen lo mismo, los ministros de educación y los propios presidentes de los Estados y los diputados que hacen las leyes, todos ellos mantienen a sus hijos en colegios y universidades privadas.

La otra educación es la privada, respecto de esta, la percepción dominante es que siempre será mejor que la educación pública. Aunque la oferta de la educación privada tenga un amplio espectro de costos y prestaciones, el espacio educativo privado supuestamente garantiza mejor calidad educativa, pero, sobre

todo, permite marcar distancia social con los hijos de los empobrecidos, con los no exitosos, con los que no tendrán el entorno que les permita el ascenso social. La educación privada se convierte, entonces, en un privilegio (que es lo opuesto a un derecho) que solo pueden alcanzar los que tiene la capacidad de pagar por ella.

Pero, la discriminación no se agota por el tipo de educación que nuestros hijos reciben, pública o privada, sino que ella se exagera en un sofisticado entramado de castas que se construyen en el ámbito de la educación privada.

Los centros de educación privados se constituyen en filtros sociales y económicos que limitan el acceso y consolidan la estratificación social, de acuerdo a la capacidad de pago y la raíz social de los aspirantes a entrar en ellos.

Desde esta perspectiva, la educación privada más costosa es más elitista y el acceso a ella se convierte en la obsesión del arribismo social bajo la justificación, poco fundada, de que esa educación es realmente mucho mejor que la educación pública en términos de los aprendizajes necesarios para una adecuada formación profesional y humana.

Para decirlo de forma breve y consistente, los posmodernos, nosotros los habitantes de este tiempo y espacio, fingimos creer que la educación es un derecho y nos atrevemos a predicar ese discurso. Pero, en nuestra más íntima y a la vez más pública convicción (la que expresa nuestras acciones) creemos que la educación, la buena, la de verdad, es un privilegio al que solo acceden los que pueden pagar por ella y nos gustaría ser uno de ellos.

Frente a este escenario quisiera citar una declaración del director de una escuela de Finlandia, considerada como el país que tiene la mejor educación del mundo, y que está 29 puestos por arriba de la educación que se imparte en Estados Unidos, según señala Michael Moore en el incisivo documental a titulado ¿A quién invadimos ahora?:

"Es ilegal en este país (Finlandia) abrir una escuela y cobrar matrícula. No existe educación privada. Y eso significa que los padres ricos deben asegurarse que las escuelas públicas sean estupendas.

Los niños ricos van a la misma escuela que los demás, eso hace que se críen con los otros niños como amigos, y cuando son adultos ricos, tienen que pensarlo dos veces antes de arruinar a los demás"².

² Ver el documental completo en <https://www.youtube.com/watch?v=X2PqyHi8GAg>

En este contexto, creo que debemos plantearnos seriamente un debate acerca de la educación como derecho fundamental y ocuparnos de que, sin importar cuál sea el resultado de ese debate, seamos consecuentes entre lo que decimos y lo que hacemos como sociedad, como Estado y como individuos.

Desafío 2: Educación para humanizar o para instrumentalizar

Otra propuesta que nos formuló el pensamiento moderno respecto de la educación es que era una herramienta y un proceso para que todas las potencias de la humanidad, depositadas naturalmente en cada ser humano, sean aprovechadas, desarrolladas y elevadas a su más alta expresión, para beneficio de quien se educa y también de la sociedad que lo educa, trabajando por hacer una versión mejorada de ambos (individuo y sociedad) de forma continua.

En ese sentido, es supremamente ilustrativa la alegoría de la Apoteosis de Washington, pintada por Constantino Brumidi en 1865, en la cúpula del Capitolio de los Estados Unidos. En ella se muestra un George Washington casi divino o divinizado.

Él es la encarnación de lo humano o su máxima potencia. Pero no está solo, sino rodeado de las figuras míticas que encarnan las virtudes y valores sociales sobre los que se erigen los Estados Unidos. Todos ellos clásicamente representados en el edificio desde el que se hacen las leyes, es decir, los instrumentos formales que expresan los acuerdos sociales, políticos y económicos que sostienen a esa poderosa nación.

Así, el hombre virtuoso hace virtuosa a la nación y viceversa, y claro está, la virtud solo se puede alcanzar con la educación, pues ella activa las potencias humanas y las lleva a su expresión máxima.

Con esos antecedentes, si juzgamos por el número de gente que ha recibido educación formal, por la multiplicidad de expresiones artísticas existentes, por los enormes y abundantes avances científicos alcanzados, por las hazañas deportivas registradas así como por la sofisticación actual de cultura física, por la dinámica y ubicua presencia de las tecnologías de la información y comunicación, tendríamos que admitir que la posmodernidad tiene una educación que ha explorado y explotado las potencialidades humanas con tenacidad insaciable y con impactos profundos en la forma de vivir y de entender la vida en las sociedades contemporáneas.

Sin embargo, esa es una afirmación que admite objeciones, al menos parciales, que vale la pena poner en discusión. La primera es la idea de que la educación

útil en la posmodernidad (es decir, la que es funcional a la economía de la información y el conocimiento que caracteriza al capitalismo contemporáneo) debe ser entregada exclusivamente en los centros de educación formal, debe ser altamente especializada y principalmente enfocada en la profundización del saber tecnológico que permita generar alta rentabilidad económica.

Consecuentemente, la educación que reciben los productores de tecnología y conocimiento que se vierte sobre las tecnologías y conocimientos ya acumulados, para generar más tecnología y conocimiento, que es la principal fuente de riqueza en el capitalismo informacional, no incluye problematización sobre las implicaciones morales, políticas o sociales del saber que reciben y ayudan a producir.

En contraste, los modernos proponían que la educación en el ámbito práctico era un proceso continuo de aprendizaje que podía o no iniciarse formalmente bajo la tutela de maestros en escuelas, colegios y universidades, pero que en realidad nunca se agotaba, porque ser un ciudadano moderno educado implicaba necesariamente tener una relación permanente con el conocimiento, su aprovechamiento práctico y su innovación permanente en todos los ámbitos posibles.

Todo esto en función de la ética pública ilustrada que tenía como motores centrales a las ideas de que todos los seres humanos tienen unos derechos que les pertenecen, que el progreso es indetenible, que la especie humana ocupa la cúspide del orden natural y que los humanos tienen el derecho de aprovechar los recursos naturales para lograr su felicidad y progreso.

Precisamente por eso la expresión más consolidada del ciudadano ilustrado de la modernidad de los siglos XVIII, XIX y buena parte del XX era aquel que podía ser, a lo largo de su vida, reconocido como un profesional en múltiples saberes científicos y prácticos.

El hombre moderno educado creía firmemente en la idea de que ningún conocimiento es inaccesible y por lo tanto podía ser, por ejemplo, médico, abogado, emprendedor, navegante, soldado y escritor, todo al mismo tiempo. En ello residía la virtud, en la incesante tarea de explorar y explotar todas las potencialidades propias y poner el resultado al servicio propio y de los demás, desde una concepción moral y política sostenida en los valores de la modernidad.

Ciertamente, hay que admitir que no todos los modernos ilustrados gobernaban profesionalmente varios saberes, así como es preciso señalar que no todos los

educados posmodernos se dedican exclusivamente a cultivar profesionalmente su microscópica y especializada parcela científica. Pero las orientaciones de sentido, en una y otra forma, de concebir y usar la educación son, efectivamente, diversas y distantes en la sociedad moderna y en las sociedades posmodernas.

La posmodernidad no se está educando para el desarrollo de todas las potencialidades humanas sino para la maximización de los saberes instrumentales que sean útiles o funcionales al engranaje del capitalismo informacional.

No hay deliberación moral, política o filosófica que formal o deliberadamente se incluya en la educación de los productores de tecnologías y conocimientos científicos. Y la educación se ha convertido en la cuchara con la que los obreros de la sociedad de la información y el conocimiento llevan el alimento a su boca.

La educación posmoderna solo cualifica obreros especializados que engranen adecuadamente, y a precios cada vez menores, en la compleja maquinaria tecnológica del capitalismo informacional.

Desafío 3: Educación para la libertad o para la conservación

La posmodernidad es posible porque toda la supuesta certeza que nos proporcionaban las promesas de la modernidad fueron incumplidas, resultaron fallidas o solo aplicaron para los mejor situados.

Posiblemente una de las primeras promesas que fue traicionada en la educación masiva, fue la idea de que la educación emanciparía a los individuos y a los pueblos de la servidumbre que les imponía el dogmatismo, la ignorancia y la superstición. Desde esa perspectiva, los ilustrados del siglo XIX asumieron la educación como un mecanismo civilizatorio de los salvajes que habitaban fuera de sus fronteras despreciando todo el saber de los pueblos y culturas ancestrales de los territorios que colonizaron. En ese sentido Zigmunt Bauman anota:

“La perspectiva de colonizar dominios lejanos demostró ser un poderoso estímulo para la idea iluminista de la cultura y dotó la misión proselitista de una dimensión completamente nueva que abarcaba en potencia el mundo entero. En exacto reflejo de la idea de “ilustración del pueblo” se forjó el concepto de la “misión del hombre blanco”, que consistía en “salvar al salvaje de su barbarie”. Pronto estos conceptos serían dotados de un comentario teórico en la forma de una teoría evolucionista de la cultura, que elevaba el mundo “desarrollado” al estatus de incuestionable perfección, que tarde o temprano habría de ser imitada o deseada por el

resto del planeta. En aras de esta meta era preciso ayudar activamente al resto del mundo, coaccionándolo en caso de que opusiera resistencia”.

La educación formal y masiva se ha transformado, desde entonces, en un instrumento de colonización, destrucción de lo diferente y desprecio de lo autóctono y lo ancestral; y, en su lugar, se colocaron las bases de la homogeneidad cultural, de la sacralización de los saberes occidentales y la incuestionabilidad a sus avances en las ciencias duras e incluso en las ciencias sociales como el derecho, la economía, la ciencia política o la sociología.

Fuimos educados para la minoridad, la dependencia y la admiración a la cultura que producen las metrópolis desarrolladas. En ese sentido, la promesa de la educación masiva que nos formuló la modernidad, lejos de liberarnos, consolidó en América Latina nuestra condición de subalternos, pero además la educación actuó como un mecanismo conservador del nuevo orden de cosas cifrado en la creación de los Estados Nación latinoamericanos que viven rasgándose las vestiduras por no llegar, a pesar de los denodados esfuerzos de sus élites instruidas, a convertirse en pueblos civilizados, desarrollados y democráticos como lo son a sus ojos las naciones del primer mundo.

La posmodernidad en América Latina hace conciencia de esa frustración, toma nota de ese fraudulento incumplimiento a la promesa de tener y hacer educación para la libertad que la modernidad nos había propuesto como una certeza incuestionable, y, en cierta medida, reacciona levantando los discursos de la interculturalidad, de la multiculturalidad y de la plurinacionalidad, pero sin la potencia suficiente para modificar el carácter de instrumento de control social destinado a preservar el *statuo quo*. En definitiva, sin poder influir determinadamente en los contenidos, métodos y finalidades de la educación.

Desde esa perspectiva, la educación masiva pacta con los dogmatismos religiosos, políticos y de mercado, es decir, rehúye deliberada y sistemáticamente la generación de espacios y de mecanismos de interpelación de las afirmaciones que emanan de estos ámbitos, como si fueran verdades incuestionables, inalterables, imprescindibles para que la vida social se mantenga y se recree a sí misma.

Y cualquiera que levante la voz para interpelar los dogmas religiosos, los dogmas de la democracia occidental o las leyes de mercado pasa por idiota, ingenuo o subversivo. Y toda tendencia a preguntarse el porqué de las afirmaciones fundamentales en estos ámbitos resulta contraria a la “buena educación” y, por lo tanto, debe ser excluida de los procesos formales de educación masiva.

En su lugar está la técnica, la tecnología, la científicidad direccionada a hacer más eficiente y productiva la maquinaria del capitalismo, ya sea industrial o informacional, según corresponda, a los niveles de desarrollo de las castas de obreros manuales o hipertecnológicos que buscan acomodo en el sistema social y productivo. La educación es pues un mecanismo de conservación del sistema de producción imperante y de sus relaciones sociales estratificadas.

Pero entonces ¿qué implica educar para la libertad? Ciertamente es una pregunta compleja a la que, por ser un pensador libre, me atrevo a proponer una respuesta extraída precisamente de la taxonomía de las necesidades de Manfred Max Neff, descrita al inicio de esta conferencia.

Educar para la libertad implica subordinar la transmisión de información científica al propósito de consolidarla autonomía, la pasión, la autoestima y la mente abierta.

Educar para la libertad implica promover y defender la igualdad de derechos de todas las personas.

Educar para la libertad implica fortalecer y desarrollar las capacidades de disentir, escoger, arriesgarse, concienciarse, de interpelar las afirmaciones que no quieren ser explicadas y de poner en cuestión los dogmas religiosos, políticos y de mercado.

Educar para la libertad implica alentar y fortalecer la capacidad de preguntarse íntima y sinceramente por el sentido de todo lo que es importante para cada quien, y una vez definido ser consecuente con ese horizonte de sentido, ya sea que coincida o no con los cánones establecidos.

Quito, 22 de septiembre de 2016.