

Consideraciones iniciales

La educación es ante todo un acto político, no solo desde su carácter institucional, sino aun más como fenómeno o expresión de la relación humana. Institucionalmente puede ser visto desde la conservación y la herencia, pero indiscutiblemente es elemento de cambio en cuanto se pretende que un individuo asuma cierta perspectiva y conducta. En tal sentido, quien ve reflejado dicho cambio, es el propio individuo, pues la misma educación de este pretende conservar y transmitir una peculiaridad espiritual en torno a un interés concreto y particular.

Según nuestra experiencia, pensamos que la educación, por lo menos en algunos casos, se ha caracterizado por la falta de reconocimiento formal al sujeto. Más bien, ha tendido a su aniquilación. Y aunque las personas debieran tener conciencia de su libertad lo cierto es que aún se respira los vientos del positivismo para el cual la conquista de las leyes de la “naturaleza” conlleva solo a su imitación, a su reproducción llana, en lo cual se basa cierta visión educativa, como el conductismo. Mientras tanto, al lado de un supuesto positivismo lógico, se ve elevada esta visión educativa por la experimentación y el cálculo.

La perspectiva funcionalista en la educación

Un problema que trae aparejado una concepción —como la que brevemente hemos bosquejado—, es el hecho de que la educación ha sufrido de la separación ética entre un ser y un deber ser y, por desgracia, este deber ser generalmente lo plantea la moralidad y no la condición ética. Una educación en el que plantea el deber ser como fundamento de la misma hace al individuo ajeno a sí mismo, lo conduce por la vía de la solución tecnológica en la que responde a las necesidades de este deber ser; enajenándolo y alienándolo: en una palabra, modelándolo y funcionalizando al mismo.

Así, el individuo se encuentra frente a lo perfilado y acabado de una manera a priori para él y, en cierta medida, es juzgado (evaluado) según conocimientos y habilidades (capacidades) relativas a dicho mundo que, como se dijo, se encuentra perfilado y acabado para él. Ante un

mundo así no solo se expresa un vitalismo —una necesidad imperiosa por sobrevivir al mismo—, sino una condición existencial y fatal que le impide la debida reflexión y sentido crítico.

Muy distinto es pensar en la educación como vía ética o mejor dicho como condición eticitante. Aquí, la educación no es la vía para el proceso civilizatorio que queda en lo moralizante, sino vía de la crítica de la formación y de la cultura. Sería deseable, en todo caso, contribuir a la madurez del sujeto y no a la procuración de una subjetividad. Y en este sentido, es educar para la libertad. Es del todo esperado que se evite la arrogancia y soberbia de una filosofía de la educación desde el conductismo y funcionalismo, que a lo más ha contribuido al desarrollo de los algoritmos, es decir, la tecnología y que no da más para el desarrollo del espíritu humano. Lo cual ha causado más que aflicción, confusión e ignorancia.

Una educación mecanicista —que parte o bien de una supuesta naturaleza o de la conformación de modelos— pretende dirigir y convertir en propiedad. Por el contrario, el asunto está en la manera en que despertamos nuestras capacidades y competencias intelectuales: la necesidad del entendimiento y la comprensión, de la crítica y síntesis reflexiva. Lo cual conlleve una integración y articulación particular caso por caso e individuo por individuo.

Se puede decir que, en general, la educación en México reclama la innovación y la creatividad. En otro sentido, la diferencia solo es posible en tanto se realiza la interpretación crítica de la tradición lo cual no puede provenir de otra vía que desde la misma crítica realiza a visiones anteriores o, en su caso, al diálogo entablado entre ellas. En ello estriba la práctica constante de la crítica y el desarrollo de un pensamiento crítico: del acompañamiento crítico. Esta competencia se desarrolla en contacto con la misma, con la tradición crítica. Se puede decir que la misma ciencia, el espíritu científico es crítico cuando reconoce sus fallas, sus falsedades. Otra vía que podemos apuntar es la alteridad. En cualquier caso, se demuestra en su aplicación, es decir, en su actualización y por ende en su condición crítica más que recursiva, pues es esta aplicación la que nos dice hacia dónde se implica todo cambio.

Es curioso, pero de manera sencilla, “lo que es conocido no es reconocido”, pues es en el cambio, en el acto o praxis, donde se manifiesta mayormente la crítica y negación (Hegel, 2000). Por ello, evitar esta recursividad (positivista) es evitar una pedagogía basada solo en lo formal, en una lógica que en su más alta abstracción solo alcanza a destacar la forma y, por ende, las categorías y la cual a la postre no deja más que para modelizaciones, como condición más bien intelectualizante y propia de un supuesto entendimiento y no de la razón, es decir, la comprensión. Muy por el contrario, destacar las particularidades en las que se ha desenvuelto un momento y su contrastación, son vías para la comprensión y no solo del intelecto abstracto que no deja más que para modelos y por ello modas. Aun más, observar el interés abstractivo o, mejor dicho crítico y sintético-discursivo denota una racionalidad y, con ello, un interés propio que va unido no solo a la forma sino, al mismo tiempo, al valor: ético y estético. Sin duda, la posmodernidad mostró la debacle de toda vía intelectualizante y abrió el campo para la deconstrucción y la deformación y, con ello, de las posibilidades infinitas a otros mundos y maneras de ser. Queda a la razón establecer con claridad el concepto e interés de los mismos sin menos cabo a la diversidad y pluralidad de los principios y sus relaciones; las hipótesis y los supuestos de los que se parte. A lo cual contribuye una hermenéutica dialógica, en vía de la aclaración del discurso, pero, particularmente, del acto y sus diversas consecuencias: en tanto el mundo no sucumba al ámbito de la fuerza y, con ello, a las relaciones de poder.

Ahora bien, evidentemente la filosofía de la educación ha cambiado con las épocas y concretamente con la misma historia de la filosofía; lo cual sin duda ha modificado el propio ambiente político. Por ello, en un ambiente democrático sustentado en el individuo la educación, como planteamiento político cambia radicalmente al que veníamos viendo en épocas anteriores, como en la antigüedad griega y el medioevo. La modernidad y el despliegue de la individualidad cambian tajantemente el carácter de la educación y no solo su propósito. Hoy pensamos perfectamente que la finalidad de toda política no es el poder en sí mismo el cual es solo un recurso de la autoridad. Lo

cual, ¡es cierto!, no es independiente de la filosofía política de que se parte. Pero en la actualidad más que nunca entendemos por la filosofía política como vía del reconocimiento que asume finalmente la forma de derecho. De hecho se parte una condición dialógica-hermenéutica que permita alcanzar cierto grado de unidad vertida formalmente en el reconocimiento y, consecuentemente, en el derecho.

En este sentido, se puede suponer que un ambiente democrático los individuos tienen conciencia de sí mismos, de sus particularidades y por ello no solo de su educación a la cual han sido sometidas, sino de la necesidad de su autoformación, es decir, de su propia conciencia viva y manifiesta en una praxis, autogestiva. Es decir, autodeterminativa.

En cierto sentido, la educación o, mejor dicho, la formación es un acto consciente. La autogestión del individuo, su formación y construcción, es referencia a sí mismo, a su historia individual. Esta historia individual es la que contrasta inevitablemente las posibilidades de la sociabilidad. Un individuo cultiva su diferencia en tanto se reconoce y se distingue en ella: lo identifica. La crítica a los intentos homogeneizadores de la educación no es tanto en función a una diferencia que sea reconocida o estima por otro, es decir, procurada, sino que la diferencia es una condición propia del individuo que el mismo cultiva y en la cual se recrea (James, 2009).

Por ello pensamos que toda relación académica no debe basarse o bien en la enseñanza o bien en el aprendizaje, haciendo del alumno un objeto, —o bien de la enseñanza o bien del aprendizaje— (Vargas, 1993), sino que esta relación académica debe centrarse en el estudio. Es el estudio tanto la fuente de la enseñanza como del aprendizaje, del entendimiento y la comprensión. El estudio y el método del estudio son la fuente y síntesis del aprendizaje como enseñanza, como actividad y, por ende, como formación y como praxis.

El principio fundamental de todo estudio es la autonomía y, consecuentemente de la autonomía científica, que brinde certeza a quien la realiza y reconocimiento. En otro sentido, en la formación del carácter científico. Es tener la capacidad de cuestionar los datos que maneja y de llevarlos a la práctica en más de un ámbito y, por esta vía, basar una

pedagogía que parta del planteamiento de problemas, pero sobre todo en la búsqueda de estos.

El desarrollo de la ciencia pasa por la certeza del individuo, de su reconocimiento, en tanto talante; según su temperamento (James, 2009). Es en este sentido el individuo la fuerza impulsora de la formación. Solo bajo una perspectiva tal se puede ser crítico de la cultura y a su vez reconocer toda aquella educación “informal” que se vierte desde un sin número de medios entre ellos, las televisoras, radios, juegos de nintendo y software. Aunque sea, mejor dicho, toda una estrategia curricular de estos mismos medios.

La distancia que puede haber entre la filosofía del estudio propuesta hasta la administración educativa y pedagógica puede parecer insalvable, pero es relativa a la apertura del diálogo, el autodesarrollo y, por ende la autoevaluación; centrado indiscutiblemente en la investigación, en la constante elaboración de preguntas, así como en la conformación de sus propios instrumentos operacionales y metodológicos; particularmente, en aquellos que analicen y deconstruyan el discurso en vista de reconocer las relaciones simbólicas y la formación del contenido abstracto; proyectando desde la crítica su referencias valorativas.

En este sentido, la crítica proviene del aprendizaje desde la otredad, como historia en su más amplia deconstrucción. La búsqueda constante de sus elementos lógicos, desde el análisis del discurso que permitan develar ante todo el propio como parte del círculo hermenéutico y la deconstrucción. Una deconstrucción que implique la comprensión de la praxis y el pragma de todo discurso, abordando las diferencias ideológicas, sintácticas, semánticas, pragmáticas y analógicas, de toda autodeterminación. No solo como tradicionalmente se ha hecho de las premisas y los argumentos de todo razonamiento, sino de los problemas del cual parte y de los que este razonamiento plantea, en tanto contribuye a cierta intención.

Es cierto, todo estudiante requiere de una formación inicial, pero en el sentido de la investigación —tal vez y como referencia—, en cierto momento, de los métodos desarrollados hasta la actualidad. Lo formativo, el divulgar el saber y formar personas con la capacidad de

divulgar el mismo y hacerlo efectivo representa la parte escolar aquella que normalmente se ve como la mediación entre el mundo familiar y el ejercicio profesional. Pero, como autogestión, la educación se ve superada por el estudio que despliega la capacidad para transformar la vida individual y eliminar los defectos de la vida social, en el desarrollo da cada individuo. Para nosotros, en una universidad lo central son los problemas que conlleven el estudio, la reflexión.

No puede quedar duda que el camino principal para el desarrollo de toda competencia es ante todo el desarrollo de la competencia crítica y esta inicia con la posibilidad de realizarse preguntas, de cuestionarse —del análisis— y el principio y camino de la pregunta está y ha estado en la actitud filosófica y, por ende, en la filosofía, en la historia de esta ciencia. La competencia crítica no puede ser producto, con recursos escasos o escaseados, del ensayo y error. Los errores en sociedades pobres y empobrecidas son mucho más costosos. ¡No! Se parte del desarrollo crítico, de su historia y se llega a la crítica alcanzada. Al mismo tiempo se reconoce las críticas dejadas y sus llamadas fallas. Por ello, sorprende que en las universidades se abandone esta línea de estudio que ha resultado lo más humano: preguntarse, el cuestionarse y reconocer los elementos que conforman toda ciencia y su filosofía.

Reflexiones finales

Así pues, pensamos que la educación no puede ser vista solamente desde la perspectiva economicista de la producción y reproducción de las fuerzas materiales, sino más bien como el desarrollo de las mismas; de partir del planteamiento de los grandes problemas espirituales y materiales al que se enfrenta el hombre (Jaeger, 1987). En otro contexto, no de un individuo que queda disuelto en lo social, sino que el eje central de todo proceso “educativo” o mejor dicho, formativo debe ser el propio individuo, su existencia y reconocimiento, en tanto sus aspiraciones confrontadas en lo social. Ante la diferencia, la democracia es la condición de la alternancia. Esta diferencia implica la plena incompatibilidad que permita mantener de pie la razonabilidad

y no la condición de dominación que convierta a muchos estudiosos a simples operarios de subjetividades ajenas a esta autonomía.

Y no es porque se pretenda restarle toda importancia a la inmediatez y a las respuestas “momentáneas” que demanda la accidentalidad. Pero en la construcción de la subjetividad no puede estar ajeno el sujeto, pues de lo contrario es un sujeto alienado. Esta subjetividad forma parte de la memoria la cual no es otra cosa que el recuerdo de la actividad práctica, de aquello que se ha alcanzado o de lo que se ha mantenido como oposición. Al final del camino esta accidentalidad, queda inserta en la forma de toda subjetividad.

El asunto se encuentra en que nos enfrentamos por un lado a una tradición y por otro al propio arbitrio. Uno se constituye como moralidad, sin duda, pero el arbitrio no puede más que fundarse en la eticidad: en el acto benevolente. Esta actividad no puede quedar supeitada solo al juicio de quien ve en los estudiantes fuerza de trabajo, sino en la retribución total del bienestar social y por ende del propio derecho: visto como bienestar. Es decir, a la evaluación que el profesionalista mismo haga de su sociedad y no solo a la inversa. En una sociedad democrática no es posible que se establezca una sola visión, solo podemos observar ello en sociedades absolutistas y las universidades contribuyen a la continuación de humanos racionales y efectivos, críticos y éticos.

El pensamiento crítico es el despliegue constata de la negación. Es curioso sin duda el viejo proverbio cristiano: que quien desee su alma primero debe perderla. Alma que una vez ganada se vierte al mundo como espíritu y, por tanto, de manera autónoma y libre: como síntesis de sí misma. Síntesis nutrida no solo de valores sino autónoma, valores independientes uno del otro, y en este sentido del criterio o crítica de lo razonable y su ponderación: tomado en sí mismo, como sujeto universal, el sujeto se posiciona frente a la subjetividad y la propia objetividad contradiciendo su particularidad y hasta accidentalidad frente a la declaración abstracta y formal del Yo soy, como voluntad indisputable, pero ceñida a su propia eticidad, en cuanto bienestar general.

Hemos dicho que la educación es ante todo producto de su tiempo, es decir corresponden sus peculiaridades formativas a una época. De

ahí, tiene una correspondencia con el ambiente político y ético. Como vía de alternancia política la educación es crítica y en tanto se centra en el individuo es resultado del acto autoformativo.

En este punto, la formación no puede ser vista más que como derecho y por ende como la búsqueda del bienestar. Esta es su gran síntesis: el constituirse como bienestar. No puede ser la idea de una educación que parta de la coerción, la repetición o la memorización. En pocas palabras, mecanicista, operativa e instrumentalista. La cual reduce a las personas a factores de la producción en la que los sujetos de la historia son unos cuantos. En todo caso, la capacidad de la comprensión está mediada por el estudio y las contradicciones que este enfrenta entre el entendimiento y la comprensión, es decir, entre la enseñanza y el aprendizaje y por, ello centrada en el estudio.

La libertad del individuo en cuanto a centrarse en el estudio de las cosas no puede concretarse si la educación se basa solo en la reproducción del conocimiento. El estudio como centro tiene en todo caso la crítica de esta educación y, concluyentemente, a la investigación y la producción de nuevos conocimientos como centro. La universidad debe ser vista como crítica del proceso educativo y avanzar más en los estudios que amplíen el horizonte que, en sentido coloquial, diríamos, que no es centrado en el aprendizaje sino en el afán de aprender (*studium*) y reconocerse.

Evitando con ello, dos sentencias hegelianas a saber: que lo conocido muchas veces no es reconocido y aquella otra en que el búho de Minerva emprende su vuelo siempre al atardecer.

Bibliografía referida

- Hegel, G. W. F. (2000). *Escritos pedagógicos*. México: FCE.
- James, William. (2009). *Un Universo Pluralista. Filosofía de la Experiencia*. Buenos Aires: Cactus.
- Jaeger, Werner. (1987). *Paideia*. México: FCE.
- Vargas, Gilberto. “Líneas y momentos representativos en la historia de la pedagogía”, en *Nóesis*, 9-10. México: UACJ, julio 1992/junio 1993.