

Una Educación para la totalidad de la vida

Dafnis Antonio Domínguez A.

Recibido: 20-02-2007 / Aceptado 18-04-2007



RESUMEN

Este artículo trata algunos aspectos relacionados con la educación, tales como educación centrada en la competencia, la educación en valores, la educación para el trabajo, la educación de calidad, el proyecto del sistema pedagógico, la relación de la educación con la alteridad, la relación entre la teoría y la práctica, la relación entre lo plural y lo singular. El planteamiento central del artículo se resume en el título, la educación, pensada como liberadora, es para la totalidad de la vida humana, biológica, social, cultural, espiritual.

Palabras claves: Educación, valores, alteridad, liberación.

An Education for whole life.

ABSTRACT

The following article is about some aspects related to education, such as education focused in competition, education in values, education for labour skills, education in matters of quality; it also refers to the project of the pedagogy as a system, the relation which bounds education to alterity, the relation between theory and praxis, the relation between the idea of plurality and singularity. The central argument of the article is summarized in its title: an education understood as a tool for liberation is reliable for the whole of human life in its biological, social, cultural and

spiritual aspects.

Keywords: *Education, values, alterity, liberation.*

La educación es para la **totalidad** de la vida, no la vida en términos generales, sino la vida humana, y no sólo la vida biológica humana, sino la totalidad de la vida humana, además de biológica, la vida social, la vida cultural y la vida espiritual. Ese es el contenido para una educación de contenido. Los valores no son realidades objetivas sino intersubjetivas, y la educación no es en valores o ideas abstractas sino en seres humanos concretos, una educación en la vida humana concreta no sobre valores. Los valores no son alguien sino algo. *“La vida humana” no consiste en valores... es la fuente última de todos los valores... no se identifica con los valores, sino que los origina* (Dussel, E., 2001, p 118).

No puede ser una educación basada en competencias. La competencia forma parte de la lógica del capital. Una formación basada en competencias es una formación para ser competente porque la competencia y el individualismo son formas coherentes con las formas del capital. Pero si se trata de una educación liberadora no puede ser para competir, sino para la solidaridad y la cooperación, por lo tanto, es necesaria, en lugar de una formación basada en competencias, una educación basada en la solidaridad. Una educación en y para la solidaridad con posibilidades; es decir, con mediaciones empíricamente realizables. Una educación es liberadora porque es libre y es libre porque asegura la participación autónoma del sujeto colectivo. Una educación asociada a la totalidad de la vida, a la producción y desarrollo de la vida humana en comunidad.

Una educación liberadora, no puede ser una educación en valores porque los valores son abstracciones, y como es para la totalidad de la vida no es en abstracto, porque la vida no se vive en abstracto. La solidaridad es un valor, pero la importancia de la solidaridad no es porque constituya un valor en sí, sino porque vivir la solidaridad contribuye con la reproducción y desarrollo de la vida; entonces la vida misma, y no los valores, constituyen la condición primera y el fundamento de la educación. Tiene valor lo que produce la vida. Para Marx el fundamento no es el valor, sino la vida misma, cuando Marx se refiere a la vida lo hace como *“trabajo vivo”*; es decir, como sujeto viviente. El *“trabajo vivo”* no tiene valor económico ni valor educativo, en términos axiológicos el valor es una mediación, pero el criterio no puede ser axiológico sino humano, no puede ser un medio ni un fin, en todo caso el sujeto viviente como sujeto establece los fines, pero no es el fin, sino que la vida misma es el fundamento, el sujeto viviente es quien funda los valores y la vida humana es la fuente creadora de la cultura.

Tampoco puede ser una educación para el trabajo asalariado, porque el trabajo asalariado no produce la vida sino que, por el contrario, convierte el trabajo vivo en trabajo muerto. *“El trabajo es la sustancia y la medida inmanente de los valores, pero de suyo carece de valor. Cuando decimos ‘valor del trabajo’... se trata de una expresión puramente imaginaria”* (Marx, K., 1973, pp 449-450). El trabajo no es la esencia del ser humano ni es la fuente de toda riqueza, así como la riqueza no es la acumulación y el consumo, la riqueza es el tiempo libre y la autorrealización del ser humano. Favorecer el tiempo libre y la autorrealización del ser humano significa que la prioridad no es la producción económica, sino la producción y reproducción de la vida humana.

Ni puede ser una educación de calidad, porque la calidad es un atributo de los objetos y no de los sujetos. La noción de calidad desdibuja al sujeto. Si la educación trata de sujetos más que de calidad tiene que ser una educación de dignidad. El *“trabajo vivo”* no tiene valor económico tiene dignidad, *“el trabajo su vocación y dignidad humanas”* (Marx, K., 2003, p 118). Asumir al educador como sujeto y el educando como sujeto, es una nueva manera de asumir la educación, otra lógica distinta a la lógica del capital, porque la lógica del capital trata a los educandos y los educadores como objetos y no como sujetos y sin sujeto no puede haber autorrealización ni autodeterminación del ser humano.

Todo sistema pedagógico tiene un proyecto, precisamente el proyecto es el fundamento del sistema pedagógico. La cultura imperial, estadounidense, eurocéntrica y con pretensión global, constituye el proyecto del sistema pedagógico de la dominación, es imperial porque abarca toda la esfera geopolítica en la cual domina el imperio. La presencia de la cultura imperial estadounidense en la América latina se detiene con políticas pedagógicas, porque si no se detiene terminará desapareciendo la diversidad cultural del continente. Dentro de la lógica del capital es suficiente una sola cultura universal, por eso impone una sola cultura estandarizada en todo el mundo lo cual significa acabar con la vida, porque la totalidad de la vida no es solo biológica, sino social, espiritual y cultural. Por eso cuando desaparecen las culturas lo que desaparece es la vida humana. No podemos dejar que siga desapareciendo la diversidad cultural, la educación liberadora es también un grito para que sobrevivan las culturas, para que sobreviva la vida humana en comunidad.

En el caso del proyecto del sistema pedagógico liberador la referencia es la

totalidad de la vida, una educación dialógica, crítica y creadora. En la relación pedagógica, aparte de la escuela, requiere que participe también, y de manera activa, tanto la familia como la comunidad.

La educación tradicional se centra en contenidos y lo importante es depositar contenidos, por eso Freire la llama bancaria. La educación liberadora, en cambio, se basa en procesos y por esa razón es una educación para hacer emerger no para depositar contenidos. Por eso se trata de otra lógica y de otros métodos.

En una educación liberadora, en lugar de que la práctica parta de la teoría, la teoría parte de la práctica. En esa relación entre la teoría y la práctica, la educación liberadora está más interesada, sin anular la teoría ni disolver la práctica, en hacer emerger que en depositar y si se asume que la teoría parte de la práctica eso significa que la sistematización es permanente mediante una relación dialéctica práctica-teoría-práctica, *“la dependencia de la teoría respecto a la práctica, subraya que la práctica es la base de la teoría y que ésta, a su vez, sirve a la práctica”* (Mao Tse-Tung, 1968, p 319). Entonces, la práctica no es una aplicación o consecuencia de la teoría, sino que la teoría surge de la práctica y sirve a ésta.

Para la educación liberadora lo plural no contradice lo singular, porque lo común se construye desde lo diverso y por lo mismo lo común puede reconocer las singularidades de lo diverso, ello significa que las distintas identidades no se reducen a una sola. Desde la educación liberadora, lo común es encuentro de lo diverso y en la pluralidad del encuentro, además de reconocer la pluralidad, asimismo se reconoce la singularidad.

Una educación que es plural porque deja que concorra la noción de género así como

los distintos períodos de vida, como un desarrollo progresivo desde el maternal hasta la adultez pasando por la infancia, la adolescencia y la juventud. Es plural porque concurren distintas especificidades, saberes desde la inteligencia, la cognición, la investigación, el pensamiento complejo hasta la creación de conocimiento. Es plural porque concurren los distintos contextos y haceres, el hacer autónomo no heterónimo, el juego, las manualidades y el hacer creativo. Es también plural porque en el proceso de convivencia concurre el amor, la identidad, las dinámicas endógenas y la práctica integral.

La educación liberadora es también una educación desde la alteridad. La alteridad no sólo desde la noción de Lévinas, sino más allá, en la perspectiva de Dussel, como compromiso ético. Lo que se altera o transforma con la alteridad no se refiere a cambios dentro del sistema, sino la transformación del sistema en otro diferente. Una implicación de esto es que el problema de la exclusión no se resuelve con la inclusión de los excluidos al sistema, sino con la construcción, desde los excluidos, de otro sistema. En la noción de que la alteridad no es apresable, la alteridad es infinita, el sistema es la totalidad y la alteridad es el infinito, lo que está en juego es la totalidad como dominación y el infinito como liberación.

REFERENCIAS

- Dussel, E. 2001, *Hacia una filosofía política crítica*. Desclee, Bilbao, España
- Mao Tse-Tung, 1968. *Sobre la práctica*. Obras Escogidas, Ediciones en Lenguas Extranjeras. China, Pekin
- Marx, K., 2003, *Manuscritos de economía y filosofía*. Alianza Editorial, Madrid.
- 1973, *El Capital*, Tomo I. Fondo de Cultura Económica. México.