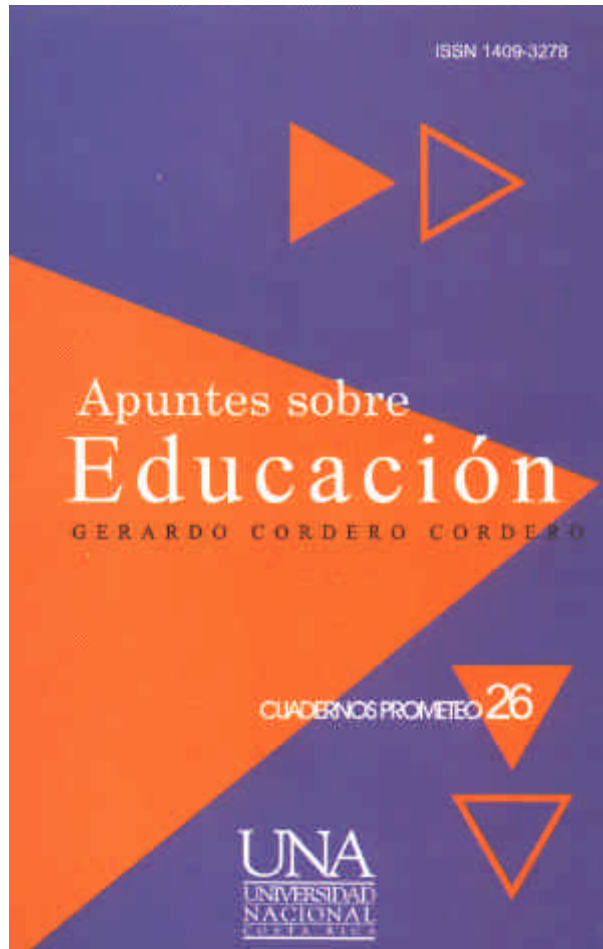


# APUNTES SOBRE EDUCACIÓN



por Gerardo Cordero Cordero

**CUADERNOS PROMETEO 26**  
Edición electrónica 2002

ISSN-14093278  
ISBN-9968-26-010-X

## ÍNDICE

Prologo	3
¿Qué se debe entender por expresión “innovación pedagógica?”	4
Textos pedagógicos en la obra de K. Marx y F. Engels: recomendaciones para una correcta lectura	10
La educación: contribución hacia la búsqueda de nuestra identidad	16
Realidad nacional: complicado laberinto	23
Humanismos: la búsqueda de nuestra identidad	28
Algunas consideraciones a propósito de los informes de los Estudiantes del Taller Pedagógico I de la División de Educología del CIDE en la UNA	37
Posmodernidad y educación	43

## PRÓLOGO

La presente obra número 25 de la colección Cuadernos Prometeo del Departamento de Filosofía de la UNA está compuesto por una serie de artículos y ensayos que he ido elaborando en apoyo a mi trabajo como docente del componente pedagógico en la formación de profesores de segunda enseñanza de la Universidad Nacional. El tema de la educación, desde una perspectiva socio-filosófica, es el centro de mis preocupaciones y, por tanto, ésta deviene el hilo conductor del presente cuaderno, aunque el enfoque y el alcance de los siete apartados aludan a propósitos diferentes. Es decir, cada uno ha sido pensado y escrito en función de un interés particular y en un momento específico del proceso de aprendizaje-enseñanza. El orden de presentación respeta, por tanto, esa cronología. En el corazón de este collage temático late, sin embargo, el motivo educativo, presente, en algunos casos, de una manera explícita y, en otros, de una forma más sutil. No omito indicar, además, que hay en algunos textos una posición filosófica cristiana que no es más que una toma personal de posición sin ningún interés proselitista. Los destinatarios principales del presente trabajo son los estudiantes en su período de formación como docentes. Desde luego, que espero, también, el aporte crítico de colegas e interesados en estas cuestiones. He pensado que este vehículo es una fórmula apropiada para entablar un diálogo con ellos y ellas a fin de llamar la atención sobre cuestiones que, como se dice en uno de los artículos, se dejan de lado a favor de asuntos de orden metodológico y técnico. En efecto, la experiencia de muchos años en estas labores y el contacto permanente con profesionales de la docencia en sus diferentes niveles del sistema educativo nacional, me ha permitido percatarme de un peligroso desequilibrio en el ejercicio cotidiano de la docencia. Me refiero a hacer descansar los esfuerzos pedagógicos en plataformas puramente metodológicas dejando por fuera el análisis y la reflexión en torno a contenidos vinculados a tópicos de orden filosófico educativo (antropológicos, epistemológicos, teleológicos, axiológicos). No es que tengamos que desvincularnos de las preocupaciones de orden metodológico y técnico, sino de ofrecer condiciones para salir al rescate de una discusión que nos permita ubicarnos en el gran contexto histórico y social de la educación y sus problemas, referentes a un desarrollo más humano de hombre y mujeres. Me he propuesto, además, expresar mis puntos de vista en un lenguaje casi coloquial, nótese que, en el fondo, es una conversación con jóvenes aspirantes a la profesión de docente, aunque, en algunos ensayos o artículos, no ha sido posible dejar de echar mano de términos técnicos. Este trabajo ha contado, además, con el apoyo del licenciado Carlos Morales, director del Departamento de Filosofía de la Universidad Nacional, quien ha impulsado de una manera muy consistente la producción académica de los profesores del Departamento de Filosofía. Una última observación: en un primer momento se pensó titular este trabajo Pedagogía y Humanismo, pues, en el fondo estos tópicos han calado fuerte en mis motivaciones e intenciones; pero, llegué a la conclusión que el mismo podía inducir a esperar más de lo que, realmente, se ofrece aquí; en consecuencia, he decidido llamarlo “Apuntes sobre Educación”.

## ¿ Qué se debe entender por la expresión “Innovación Pedagógica”?

### Introducción

En este amplio mundo de la educación, es frecuente el uso de la proposición Innovación Pedagógica. Seminarios, talleres, Coloquios y hasta Congresos han sido convocados para conocer y discutir experiencias educativas consideradas novedosas y que se han cobijado bajo el criterio de innovaciones pedagógicas. La idea de innovación pedagógica parece estar asociada, entonces, con la idea de ensayos metodológicos novedosos cuyos resultados han sido positivos, desde la mirada de sus impulsores. La divulgación y discusión de estos experimentos tiene, además, el propósito de servir como “ejemplares” para que otros educadores se sumen a la experiencia narrada. Hace algunos años se realizó un seminario-taller en la Universidad Nacional, en el CIDE específicamente, cuyo título era, “ UNA INNOVACIÓN PEDAGÓGICA”. En esta actividad predominó el intercambio de experiencias educativas alrededor de asuntos relacionados con la enseñanza de las matemáticas, las ciencias, las artes, etc., fundamentalmente en la fase de la Educación Básica. Puesto que mi presencia en las cuestiones educativas la he llevado a cabo desde la mirada de la Filosofía de la Educación, no pude evitar sentir el deseo de aportar algo sino a esa actividad en concreto, sí a propósito de esa convocatoria. Entre las múltiples corrientes filosóficas de la educación, hay un grupo de pensadores, de extracción analítica, es decir, que hacen filosofía bajo la sombra de los principios de la Filosofía Analítica y para quienes el filósofo de la educación tiene una tarea muy bien definida, a saber, la aclaración y precisión del lenguaje técnico educativo. Pienso que, sin caer en extremismos, la aclaración terminológica permite saber de que estamos hablando y para qué estamos hablando. Si no se pasa por esta criba, se corre el peligro de decir lo mismo entendiendo cosas diferentes. A mí me parece que la expresión “Innovación Pedagógica” amerita una aclaración y precisión. El propósito, por tanto, de este trabajo se orienta en esta dirección.

### ¿ Qué significa “innovación”?

El vocablo “innovación” viene del verbo innovar que significa: “cambiar las cosas, introduciendo novedades” (1). Por su parte novedad se define como: “mutación, cambio que surge de alguna cosa” (2). La idea de transformación de algo se encuentra, entonces, ínsita en el concepto de innovación. Cambiar o transformar alguna cosa, por otro lado, no significa anularla. La innovación no implica, en sí, un cambio sustancial. Más bien se dirige en la línea de un cambio de grado en algo. La moda en el vestir es un buen ejemplo de innovación. Con cierta frecuencia, los estilos de vestir en una sociedad cambian en uno u otro sentido, sin que la idea o necesidad del acto de vestirse quede invalidado. El paso, sin embargo, de una forma de producción artesanal a una forma de producción a partir de las máquinas, acaecida en el siglo XVIII, significó, para los seres de la época y para nosotros, un cambio sustancial en la vida de los seres humanos. Este hito histórico lo conocemos

como Primera Revolución Industrial. En este caso, el objeto innovado, la producción artesanal, fue, prácticamente, liquidada. Aunque los artesanos subsisten en todas las sociedades; los telares y las fábricas transformaron de raíz la estructura social de producción con las consecuencias que todos conocemos. La moda, es ciertamente, un cambio, es una innovación, nunca una revolución. La innovación, por ende, se da al interior del objeto innovado, pues, si lo invalida o hace desaparecer, no se podría hablar de innovación sino de revolución. En el mismo diccionario, el término revolución se explica así. “Transformación de las estructuras generales o particulares de un país, institución u objeto específico” (3). La innovación comprende el cambio de algo; pero desde ese algo. Se trata de una percepción o acercamiento angular novedoso de ese objeto. Es el hallazgo de facetas o momentos arrancados al objeto y que, hasta ahora, habían permanecido inéditos. Percibir el objeto con una intencionalidad distinta a fin de que se nos muestre con matices insospechados y que, por ello, nos invite a hacerle un tratamiento diferente del que hemos dado, en esto radica la intención innovadora. En efecto, la innovación no puede ni debe “cambiar por cambiar”, en el proceso de cambio tiene que estar presente un sentido, una finalidad, un para qué originados en una percepción novedosa del objeto innovado. Se innova, consecuentemente, porque se han develado aspectos de un objeto que aún no habíamos avizorado. Para nuestro interés, el acto de innovar se aplica a un objeto llamado pedagógico.

### ¿Qué se entiende por “pedagógico”?

El término pedagógico está referido a Pedagogía . Lo que nos corresponde aclarar ahora es el concepto de pedagogía. Por Pedagogía se entiende: “el arte de enseñar o educar a los niños” (4). Esta definición no hace sino explicar la raíz griega de la palabra. Es una connotación por la vía etimológica. A uno de los esclavos griegos cuya función estaba concentrada en el cuidado y orientación de los niños se le llamaba “pedagogo”. En general, esta idea, asociada con el cuidado de los infantes, caló profundo en los estudiosos del fenómeno educativo hasta el punto que a principios del siglo XIX, J.F. Herbart la consagra como la “Ciencia de la Educación”. Este destacado filósofo alemán publicó en 1806 una obra, señera en el campo de la reflexión educativa, titulada: “Pedagogía General, derivada del fin de la Educación” (5). De lo manifiesto se puede inferir dos tendencias, a saber, el manejo de la palabra pedagogía afiliada con el sentido de “arte de conducir a niños y arte de educar” y la idea, originada en Herbart, de reconocerla como la ciencia de la educación. En el primer caso, es decir, la intelección de la Pedagogía como el arte de enseñar a niños ó, en general, el arte de enseñar; el carácter pedagógico se afinca en el mayor o menor talento comunicativo que exhiba un maestro (a) para conducir el proceso de aprendizaje en su salón de clase. Con frecuencia, la valoración “este maestro(a) posee una buena pedagogía” se ha de entender como que el maestro(a) cuenta con la aprobación y beneplácito de los estudiantes, pues, promueve un clima de permisibilidad apropiado, ofrece las condiciones para mantener una motivación sostenida y posibilita la correcta apropiación de los contenidos cognoscitivos. Esta primera interpretación, un tanto popular e inmediateista, se acomoda en función de la práctica educativa del docente. Por eso, pedagógico quiere decir, como se señaló, juicio valorativo sobre la pericia de un educador. Si se entiende pedagógico en este sentido, luego, innovación pedagógica significa cambio o transformación en el modo o manera con que un educador encara situaciones de enseñanza

y aprendizaje en el salón de clase. Se puede notar que la expresión tiene que ver con cuestiones técnicas y metodológicas para resolver problemas de aprendizaje en el aula. Así, estos seminarios, talleres o congresos son el espacio académico para conocer y discutir los efectos positivos de experiencias educativas novedosas en la resolución de dificultades en la práctica docente cotidiana. La segunda tendencia connotativa de la expresión Pedagogía, la consagró, según se dijo, J.F. Herbart, al catalogarla como la “ciencia de la educación”. De aquí se desprende que lo relativo a la pedagogía, es decir, lo pedagógico tiene que ver con cuestiones de orden epistemológico: si la Pedagogía es ciencia ó no de la educación, y que de serlo, bajo qué condiciones y criterios. Hoy día, existen conocidos expertos en el campo de la educación que definen el carácter científico de la pedagogía como ciencia de la educación(6). Pero, gradualmente, ha ido ganando terreno una tendencia epistemológica que promueve y respalda la idea de carácter pluridisciplinario de la reflexión científica sobre cuestiones educativas. Quienes así proceden, luego de un conjunto de argumentos, han adoptado el marco de la multidisciplinariedad como vehículo de análisis de los hechos educativos. A esta preferencia se le conoce como “Ciencias de la Educación” (7). Entre las premisas que sustentan la opción epistemológica anterior están, la consideración connotativa tan estrecha de la palabra pedagogía, hermanada con la idea de “conducción de los niños”, según su interpretación etimológica; la complejidad de los saberes y sus contenidos temáticos tanto al interior de ellos mismos como en sus límites o fronteras. Cada día, la inclinación hacia la especialización obliga a la segmentación de los conocimientos en aras de su mayor profundización. Una única ciencia como pretende serlo La Pedagogía, de acuerdo a sus patrocinadores, es insuficiente para desafiar la multicomplejidad de la información educativa actual. Sea como fuere, esta discusión epistemológica doméstica entre los distintos especialistas de la educación, no es objetivo de esta exposición, por lo tanto, infiero que lo pedagógico puede tener dos significaciones adicionales a la examinada. Una primera acepción está relacionada con la pedagogía en cuanto ciencia de la educación. Innovación pedagógica tiene que entenderse, consecuentemente, como cambios importantes en la manera como se ha entendido el carácter único y científico de la Pedagogía como la ciencia de la educación. El trabajo del Dr. Rafael Flores O. “Hacia una pedagogía del conocimiento”, es un diáfano ejemplo de innovación pedagógica, al replantearse, desde una concepción novedosa, la cuestión epistemológica de: sí la pedagogía es la ciencia de la educación y, de serlo, bajo que condiciones históricas antropológicas, esto es posible. El concepto de “Formación Humana” es el eje sobre el que gira su disertación y en el que encuentra, el Dr. Flores Ochoa, el objeto, la fuente de inspiración y realización de la Pedagogía como ciencia de la educación (8). Un segundo sentido de la expresión innovación pedagógica, desde el panorama epistemológico educativo, lo hallamos en quienes, como se dijo, respaldan el carácter multidimensional de la reflexión científica educativa. Si bien, las diferentes taxonomías alusivas a las ciencias de la educación, concuerdan en la necesidad de echar mano de muchas ciencias educativas, sin embargo, la mayoría de las clasificaciones toma en cuenta a la Pedagogía (9). “Creemos que es posible- escriben – mantener el término y el sentido de la Pedagogía, especialmente como saber de la educación de carácter normativo, que sirva de pauta a todas las ciencias de la educación que se refieren a la acción educativa y a la misma acción educativa en cuanto conducción o dirección hacia la configuración integral de la personalidad” (10). La Pedagogía se nutre, en los modelos pluridisciplinarios, de la urgencia de orientar la práctica educativa hacia la consolidación de una persona integral, vale decir, tiene que construir el andamiaje

normativo bajo el cual se ilumine las diferentes experiencias educativas. El proceso educativo se circunscribe al movimiento tensional entre “el ser y el deber ser”. El punto inicial es, siempre, el estado actual de las cosas o del ser, esto es, la situación actual de la persona; su aquí y ahora. El punto de llegada, el hacia dónde queremos arribar, es el ideal, el norte que nos guía. A hora bien, la culminación exitosa de esta empresa está sujeta a la viabilidad y atinencia de las normas pedagógicas que posibiliten el tránsito por esos senderos históricos y sociales de la convivencia humana colectiva e individual. Le compete, por ende, a la Pedagogía la tarea de elucidar las normas que hagan alcanzable, por ejemplo, los fines que la Filosofía de la Educación haya trazado. La innovación pedagógica ha de deducirse, en este particular sentido, como cambios en los procesos normativos específicos que la Pedagogía promociona en torno a la convivencia del ideal humano y sociedad a la que se aspira de acuerdo a las necesidades propias de esta determinada organización social. Para ello, la Pedagogía, como fuente normativa y orientadora, se secciona en las llamadas pedagogías regionales, a saber, Pedagogía Escolar, Pedagogía Familiar, Pedagogía Social, Pedagogía Religiosa, Pedagogía Universitaria, etc; en cada una, tiene la función de proveer las normativas regionales que permitan avizorar el movimiento entre “el ser y el deber ser”. Sin duda, el oficio pedagógico, presente en las ciencias de la educación, como esclarecimiento de la normativa general y regional, constituye una fuente, desde la cual se van dibujando los patrones que, congruentes con los fines y los acondicionamientos biológicos, psicológicos, económicos y sociales del individuo y su entorno, debe favorecer el acercamiento a la conquista del ser humano ideal. Esta fuente del ejercicio normativo tiene que variar a tenor de los elementos condicionantes que se señalan en el párrafo anterior, en esta actividad radica la innovación pedagógica.

## Conclusión

La expresión Innovación Pedagógica es una composición multívoca. Se han encontrado, en esta disquisición, por lo menos tres posibilidades de interpretación. La más inmediata y que está vinculada con una definición etimológica de la Pedagogía. En la práctica educativa, esta significación ha calado hondo y se ha quedado animada en la mente de una gran mayoría de maestros (as) y docentes en general. Como se sugirió, la idea de innovación pedagógica en la convocatoria a foros de discusión educativa, normalmente, insinúa la idea de un espacio académico en el que se van a conocer y examinar experiencias novedosas en el ámbito de la clase. Un poco la cuestión tiene que ver con la respuesta a las preguntas: ¿Cómo mejorar en la enseñanza-aprendizaje de las matemáticas, español, idioma extranjero, ciencias? etc.? y ¿cómo fortalecer, parejamente, la consolidación de los valores más deseables? Puede verificarse que la tendencia dominante es hacia “el cómo”, es decir, en la línea de la metodología del trabajo de aula. Con el énfasis en “el cómo” no se insinúa, necesariamente, una ausencia de fundamentos teóricos. Lo que se afirma es que hay una visión parcial, una concentración en asuntos puntuales y el alto riesgo de perder la perspectiva de la globalidad. Contrariamente, las innovaciones pedagógicas en la interpretación suscitada a partir de Herbart, la perspectiva de la globalidad es lo que está en juego. Tanto si partimos de la suposición que la Pedagogía es la ciencia de la educación como de la postura que la Pedagogía es una de las ciencias de la educación cuya función es la elucidación de normas; en cualquier lance, un cambio de simple matiz implica una modificación del contexto general teórico-metodológico de la teoría educativa específica.

Esta circunstancia, no obstante, plantea un nuevo problema: ¿se está enfrente de una “innovación pedagógica” ó, por el contrario, se encara una revolución, para el caso presente, un cambio paradigmático?. El hecho de modificar y alterar la visión de conjunto de una teoría educativa puede ser una innovación pedagógica, en el sentido que antes se propuso; pero, puede acarrear también una nueva manera de percibir una realidad educativa. De ser así, lo cual amerita una valoración muy concienzuda, se está frente a un giro epistemológico total, esto es, en el lenguaje de T.Kuhn, un cambio de paradigma (11).

Un cambio de paradigma educativo acaece en muy raras ocasiones. Es conveniente, sin embargo, tener presente lo indicado para poder discriminar entre una innovación pedagógica y un cambio de paradigma. A tenor de esta cuestión, vale la pena dejar formulada, para terminar, la siguiente interrogación ¿el constructivismo educativo es una innovación pedagógica o un cambio de paradigma educativo?.

## Notas

1. Diccionario Océano Uno. (1990). Grupo Editorial Océano.
2. Ibid.
3. Ibid
4. Ibid
5. Soto. J. A. y Bernardini. A.(1981). La Educación actual en sus fuentes filosóficas. EUNED, C.R.
6. Ferrández y Sarramora, J.(1983) La educación: constantes y problemática actual. España. Ediciones CEAC. Los autores hacen un exhaustivo análisis de la hipótesis que define el carácter de la Pedagogía como la ciencia de la educación y citan, entre otros, a Manganiello, E.M; Planchard, E; Nassif, R; García Hoz y Henz, H. Puede consultarse, además, a Lemus, L.A.. (1969). Pedagogía: Temas Fundamentales. Buenos Aires, Capelusz.
7. Ibid. Los autores emprenden una reflexión crítica de los especialistas que defienden el carácter pluridisciplinario de la educación, vale decir, quienes respaldan la denominación de Ciencias de la Educación. Entre otros se cita a: García Garrido; Clause, A; Sarramona, J; Mialaret, G; Suárez, R; Fernández Huerta, J. Puede consultar también a Cordero, G y Quesada, M. (1996). Educación y Epistemología Antología. Heredia. Costa Rica: Editorial Fundación UNA.
8. Flores Ochoa, R (1994). Hacia una pedagogía del conocimiento. Bogotá, Colombia, Macgraw-Hill. De cara al avance que han tenido los conocimientos científicos en todos los campos y como una crítica a la opinión de la pluralidad de las ciencias de la educación que, según el autor, es una respuesta que deja en entredicho la científicidad de la reflexión educativa, al diluir y fragmentar su objeto de estudio. Véase páginas 113-114
9. Sarramona, J. (1985). ¿ Qué es la Pedagogía? Barcelona: Ediciones CEAC. Consultar páginas de la 39 a la 65. En este capítulo se discuten diferentes posiciones taxonómicas de los partidarios de las Ciencias de la Educación. En general, la mayoría incluye a la Pedagogía como una más de las Ciencias de la Educación. Consúltese, además, a Castillejo Brull, J.L. (1981). Nuevas perspectivas en las ciencias de la educación. España: Ediciones Amaya.



10. Sarramona, J. Op. Cit. Pag.57.

11. Khun. T. (1975). La estructura de las revoluciones científicas. México: Fondo de Cultura Económica. En esta obra T. Khun hace un estudio del comportamiento del cambio en la ciencia y concluye que estos acaecen cuando se da un cambio de paradigma en una o varias ciencias. Por paradigma entiende el conjunto de teoría, método, problemas y objetos de estudio, técnicas y patrones de solución que caracterizan el trabajo investigativo de una comunidad científica en determinada época. Se supone que el cambio no sucede de pronto sino como resultado de un proceso gradual que desemboca en una nueva manera de interpretar determinados fenómenos, esto es, en otro paradigma. Con lo cual se habla de revolución científica.

## **Textos pedagógicos en la obra de K. Marx y F. Engels: recomendaciones para una correcta lectura.**

### Introducción

La preocupación principal del pensamiento de K. Marx y F. Engels estaba muy lejos de las cuestiones educativas. En toda su voluminosa obra no hay una sola dedicada a los problemas de la educación. Sin embargo, se puede rastrear atisbos de un pensamiento pedagógico disperso a lo largo y ancho de las temáticas presentes en sus distintas publicaciones. La búsqueda de este material pasará, en el caso de esta exposición, por dos senderos complementarios, aunque esquemáticos. El primero consiste en determinar cuál es el método más oportuno para llevar a cabo un proceso de investigación serio y riguroso de los postulados educativos de Marx y Engels y, el segundo, hacer un corto análisis de los planteamientos principales de la posible pedagogía marxista. Se sobreentiende que este cometido, a saber, la explicitación de los fundamentos pedagógicos marxistas está en proceso de desarrollo. No obstante, se cuenta con una bibliografía básica muy sólida, que permite despejar el camino con seguridad. Consúltense los trabajos de B. Suchodolski, M. Manacorda, H. Karroz, J. García Gallo, A. Ponce, etc. Cabe, finalmente, el reiterar el carácter esquemático y didáctico del presente trabajo. Me he trazado el objetivo, sencillamente, de posibilitar y orientar el análisis y el conocimiento de algunos de los principios pedagógicos que Marx y Engels incorporaron en sus obras. Por eso, está dirigido a estudiosos en la historia de las ideas pedagógicas universales que deseen conocer y profundizar en la concepción marxista de la educación.

### La cuestión del ordenamiento y análisis de los textos alusivos a la educación en la obra Marx y Engels

La pregunta inicial es ¿existe una concepción pedagógica en la obra de Marx y Engels?, si la hubiere ¿cuál es su “diferencia específica” con otras corrientes pedagógicas? La respuesta más aparente e inmediata no se deja esperar, “por supuesto que no”. Como se dijo al principio, no existe una intención deliberada de los pensadores citados de entrarle a las cuestiones educativas. Desde esta perspectiva, obviamente, la respuesta se orienta en una negación. Enfáticamente, se concluye, ni Marx, ni Engels desarrollan una concepción educativa propiamente dicha. Rousseau, por el contrario, aunque su obra es multitemática, como lo es la de Marx y la de Engels, dedica, sin embargo, una publicación a la cuestión educativa, El Emilio, con lo cual deja traslucir, sin sombra de duda, que desea someter a juicio crítico del público de su época su pensamiento sobre los asuntos relacionados con la educación. Ahora bien, al no haber una obra concentrada en los papeles educativos, podría caerse en la tentación, como se sugería de dar por terminada la posibilidad de una concepción pedagógica en Marx y Engels. Una mirada más detenida y aguda, notará con todo, que la preocupación de Marx y Engels por la cuestión pedagógica ha estado presente en su pensamiento escrito, aunque no de manera directa ni explícita. Se trata de un amplio conjunto de opiniones (diseminadas a lo largo de su obra) que no tienen un carácter

meramente coyuntural ó oportunista; obedecen a posturas que, si bien no se las puede enmarcar en el entretejido de una teoría educativa per se, están ligadas y organizadas en torno a la cosmovisión total de Marx y Engels. La tarea, incómoda por cierto, es la de demostrar lo anterior. Algunos de los autores citados en la introducción, desde ángulos específicos, han intentado salvar el obstáculo. Repaso algunos de los títulos de sus trabajos: “Pensamientos fundamentales de la pedagogía socialista en la obra de Marx: El Capital” (Heinz Karras); “El marxismo y la Educación” (Mario Manacorda); “Concepción marxista sobre la Escuela y la Educación” (Jorge García Galló); “Teoría Marxista de la Educación” (Bogdan Suchodolski); “Educación y Lucha de Clases” (Anibal Ponce), etc. De la lectura de estos textos y de otros, se desprende lo que se ha dicho con anterioridad: ni Marx ni Engels elaboran una teoría educativa; pero de la globalidad de su pensamiento, es posible entresacar un conjunto de postulados que dan pie a la configuración de la teoría educativa marxista. Si esta apreciación es correcta, la meta siguiente es ¿qué orden seguir en los textos de Marx y Engels a fin de ir agrupando sus ideas educativas en el contexto de sus postulados generales?; dicho de otra forma ¿cómo abordar dentro del conjunto de la obra de Marx y Engels, los textos denominados educativos para tejer el panorama adecuado y proceder, entonces, a la sistematización de los mismos? Mario Manacorda señala tres momentos o categorías básicas, en la obra citada, que pueden arrojar luz para responder a las preguntas previas. Según este autor, en la obra de Marx y Engels se pueden hallar los siguientes aspectos relacionados con la educación: “1. Una indagación sociológica sobre el estado actual de la instrucción; 2. Una crítica filosófica sobre lo específico del ser humano y 3. Un ideario de los contenidos, métodos y fines de la educación comunista”. A partir de esta infraestructura metódica es viable mostrar, en consecuencia, que sí hay una teoría pedagógica y que la misma es, substancialmente, distinta de las otras corrientes pedagógicas de la época. En efecto los elementos categoriales, previamente apuntados, esto es, el sociológico, el filosófico y el propiamente educativo, se confabulan para generar todo un instrumental teórico y metodológico, ligeramente escondido en la obra marxiana, y que permiten postular un pensamiento educativo. Antes de apuntar, empero, algunos contenidos claves referidos a estos tres momentos que Manacorda señala, es necesario, aunque muy someramente hacer mención de la utilidad de seguir un orden analítico cronológico que haga posible el acercamiento al pensamiento pedagógico de Marx y Engels desde la aparición de sus obras. Es cierto que si alguien quiere encontrar una análisis de la situación de la instrucción de la clase obrera, lo puede hallar en la obra cumbre de Marx, “El Capital” o en la obra crítica de Engels, “Situación de la Clase Obrera en Inglaterra”. Se puede, entonces, comenzar el excurso analítico del estado de la instrucción pública por una u otra obra. El quid del asunto, no obstante, radica en que si se comienza por El capital, se corre el riesgo de obviar y perder el proceso de reflexión y maduración de estos pensadores sobre los asuntos educativos. En consecuencia, se recomienda respetar el orden histórico, esto es, el proceso de aparición de las diferentes obras, pues, con ello, se puede unir lo esencial (las propuestas de fondo) con lo temporal (el proceso de maduración reflexiva educativa de estos autores). Al decir de J. García Galló, acatar “la ley dialéctica de lo lógico y lo histórico”. En suma, la recomendación estriba en ir haciendo una lectura analítica que tome en consideración el orden temporal de aparición de la obra de Marx y Engels, desde las obras llamadas de juventud antes de 1845 hasta las obras de madurez, de 1845 en adelante; para poder elaborar, de esta manera, la sistematización del cuadro teórico y metodológico de ideas educativas marxistas.

## Planteamientos educativos centrales en la obra de Marx y Engels.

A partir de los tres momentos categoriales que se señalaron en el apartado anterior, a saber, la cuestión sociológica, la filosófica y la educativa propiamente dicha; pretendo señalar algunos postulados básicos que permiten vislumbrar las bases de una visión teórica educativa marxista.

Investigación sociológica del estado de la Instrucción en el siglo XIX (1).

De la lectura analítica de la obra de estos autores se pone en evidencia:

El estado deplorable de la instrucción popular limitada a lo formal de la lectura, la escritura, y una mínima aritmética con aditamento del catecismo religioso.

La lucha de los trabajadores por conquistar la primera ley de instrucción pública y la resistencia que la burguesía opuso a esta ley, especialmente los propietarios de fábricas y talleres..

La impreparación de maestros, la inexistencia de locales apropiados y, por supuesto, la ineficiencia de los resultados de un aprendizaje en estas condiciones.

La destrucción de las viejas relaciones familiares y del desorden moral provocado en el sistema de las fábricas de promiscuidad de los sexos y con las inhumanas condiciones de vida.

De lo anterior se colige que la instrucción pública, especialmente en Inglaterra, no se preocupaba por la formación humana de los trabajadores y sus familias. La crítica de Marx y Engels es devastadora y ajustada a la situación imperante.

Crítica filosófica (2).

Ningún sistema educativo puede navegar a puerto seguro sin un norte que le guíe. Ese norte, en el caso de cualquier organización social, es la idea de ser humano que propone y define. Marx y Engels, en esta cuestión, se van a enfrentar con las concepciones filosóficas reinantes en su época, especialmente, el idealismo alemán y su principal representante J.F. Hegel. Si bien la preocupación marxiana estuvo concentrada en los temas espinosos del modo de producción capitalista, su crítica engulle, además, el concepto de ser humano que defienden los ideólogos del capitalismo. En este sentido, el ideal de ser humano que respaldan Marx y Engels se opone, sistemáticamente, al ideal de ser humano que tutela la denominada “filosofía burguesa”. Así, la tesis del carácter social e histórico de la especie humana se opone a la tesis del carácter individualista y egoísta que auspicia la filosofía idealista-espiritualista de la época. El ser humano es bio-genéticamente similar en todos sus componentes, pero, su especificidad cultural cambia en función de las particularidades históricas y sociales propias de cada organización social. Es decir, que el ser humano no posee una naturaleza universal, una naturaleza abstracta, como plantean los filósofos metafísicos desde los griegos, sino que su contenido humano está sujeto a las condiciones propias del momento evolutivo de su organización social. La conciencia individual, la conciencia para-sí, no crece separada de una específica formación social; al contrario, ésta es el producto de las condiciones histórico-sociales de esta formación social. En este sentido, no es la conciencia la que determina su entorno sino que éste es el que condiciona aquella. En efecto, si deseamos un cambio radical de organización social, resultaría una quimera pretender transformar primero la conciencia individual de sus miembros para modificar el entorno social; de lo que se trata, dice Marx, es de transformar el entorno social, solo así es posible lograr una transformación de la conciencia. De ahí que

“ la labor de la educación sobre la conciencia es eficaz si va acompañado de la reforma de la vida social”. Los educadores logran eficacia en su trabajo al transformar a los hombres, si contribuyen con su esfuerzo a la transformación de la sociedad; si participan de la “práctica revolucionaria” que los cambia a ellos mismos, pues, “el educador necesita ser educado” y la mejor escuela es la revolución. (3). Mientras que la transformación social se plantea idealmente, al interior de la misma conciencia , por el idealismo hegeliano, es decir, una transformación en abstracto; Marx lo postula desde la misma práctica social, puesto que, el ser humano es, ante todo, un ser social e histórico. A hora bien, la construcción social es, a su vez, fruto del trabajo humano. Lo esencial del ser humano es el trabajo, entendido, como producción material y espiritual .El trabajo es el medio de realización de la socio-historicidad humana y, consecuentemente, de la felicidad humana. Trabajar es producir la vida social y dar cause a la creación individual. La especie humana ha llegado a ser “homo sapiens” gracias a la relación necesidad-trabajo. El trabajo, por tanto, es la esencia del ser humano en el tanto que crea y recrea su esencia histórica y social bajo la tutela de diferentes organizaciones o formaciones sociales. En el modo de producción capitalista, sin embargo, la esencia humana está alienada, enajenada. El trabajo lejos de ser el medio de producción material y espiritual, ha invertido la relación: “La característica genética del hombre es vivir para producir; pero el trabajo alienado enseña al hombre lo contrario, es decir, que para vivir, debe producir, así , su esencia es un mero medio de su existencia” (4). En el capitalismo, subsiguiente, el ser humano se encuentra alejado de su propia esencia y subyugado al nivel de infrahumanidad, al ser alienado, también, de su sociabilidad, representada en el poder autoritario de otro ser humano: la relación obrero-patrono, esclavo-amo, trabajador -no trabajador. La escuela burguesa y su marco ideológico se esfuerzan por legitimar esta situación al conseguir el consenso de todos los grupos sociales y encubrir la pérdida de la autenticidad esencial del ser humano. Por eso, la indagación sociológica que se expuso antes, no tiene, en Marx y Engels, más que el propósito de denunciar la alineación e injusticia en que incurre el sistema de instrucción pública de un lado, y, por otro, poner en evidencia la coherencia lógica entre este y el mantenimiento del status quo. La crítica filosófica marxista se enfila, entonces, en la denuncia de una filosofía que justifica la explotación del hombre al trasladar la batalla al plano de la idealidad y ocultar la pérdida de ser-para-sí en la contradicción, insalvable en el capitalismo , entre capital y trabajo. La batalla tiene que replantearse en el aquí y ahora y el papel de la educación estará enmarcado en la denuncia constante y el compromiso cotidiano del maestro con la revolución social para la recuperación de la esencia humana, a saber, la instauración del trabajo como productor material y espiritual de una formación social liberada de la contradicción capital-trabajo. En la intención de Marx y Engels esta meta solo es posible en la formación socialista como antesala de la formación social comunista. “La ciencia de la educación –escribe Marx- debe centrarse en el análisis de las condiciones de la vida concreta de los hombres, de sus necesidades e intereses concretos, así como de sus contradicciones y luchas concretas” (5). Aceite y Agua: filosofía antropológica burguesa y filosofía antropológica marxista. Sí, como planteo al inicio de este apartado, el ideal de ser humano es la condición indispensable para la elaboración de una concepción educativa, el ideal de ser humano social e histórico y en permanente reconstrucción de su esencia, gracias al trabajo creativo, que nos proponen Marx y Engels, sienta las bases para una teoría educativa marxista.

## Propuesta educativa (6).

Sin duda, la mejor y más acabada exposición del pensamiento pedagógico de Marx está expresado, en una fórmula muy escueta, en la resolución de 1866 que presentó, en forma de programa, y como instrucciones a los delegados de la Internacional Socialista que participaron en el segundo congreso celebrado en Ginebra. “Por formación entendemos tres cosas: primero: la formación intelectual (espiritual); segundo: la educación física, tal como es practicada en las escuelas de gimnasia y en las academias militares; tercero: la instrucción politécnica, que proporciona el conocimiento de las bases científicas generales de cualquier proceso de producción y que al mismo tiempo inicia a los niños y jóvenes en el empleo y manejo de las herramientas básicas de cada oficio” (7). He aquí el ideario educativo que el viejo Marx trazó en la víspera de la publicación de *El Capital*. El concepto de ser humano que Marx y Engels han defendido se centra en torno a la omnilateralidad humana, esto es, una visión que contempla al ser humano de manera integral. El texto citado es muestra fehaciente de lo que se ha señalado. El ser humano visto desde su dimensión cognoscitiva, desarrollo físico y como productor científico. Nótese, además, que Marx hace una referencia a la conveniencia que los niños se incorporen al trabajo productivo desde una edad temprana, para el caso del texto, desde los 9 años. La escuela debe proveer una vinculación estrecha entre el cerebro y mano, es decir, que desde la enseñanza infantil, el sistema escolar está constreñido a brindar las condiciones teórico-prácticas para que los niños se sumen al trabajo productivo. Esta relación entre teoría y práctica le parece a Marx como un mecanismo fundamental para generar en los niños y jóvenes un conocimiento de las bases científicas de la producción asimismo que ir forjando entre ellos el sentimiento de solidaridad y convivencia social responsable. Se puede discutir la conveniencia de iniciar este proceso a los 9 años. La idea, sin embargo, de establecer un nexo real y constante entre teoría y práctica en el proceso de enseñanza ha sido prohijado por otras corrientes educativas, algunas veces opuestas al marxismo; el movimiento denominado Escuela Nueva o Activa a finales del siglo XIX y principios del XX, por ejemplo. El concepto de formación intelectual (espiritual), por otro lado, no debe asociarse con ninguna connotación metafísica, a la usanza idealista o espiritualista. “Nosotros –escribe J. G. García Galló- hemos interpretado siempre este elemento de la educación marxista por formación política e ideológica, moral y estética, con base científica, porque aunque los clásicos no lo detallaron explícitamente, está sobreentendido en la tesis de la omnilateralidad del hombre nuevo comunista que aspira a formar” (8). Queda claro, por tanto, que el concepto formación está asociado con el conjunto de conceptos, técnicas y desarrollo de la sensibilidad que confirmen un ser humano comunista capaz de enfrentar ideológicamente a sus oponentes y de parapetarse en su compromiso político y ético a lado de la clase obrera y de los desposeídos en general. La necesidad de una sólida disciplina en el fortalecimiento del cuerpo humano, que Marx llama “Educación Física”, está también presente en otras obras corrientes educativas y probablemente, se inspire en aquel aforismo clásico de “mens sana in corpore sano”. Finalmente, cabe indicar que Marx y Engels abogan por un sistema de enseñanza abierto, libre de las imposiciones de la burguesía e igual para todos (9). Esta aspiración se enardece en el contexto de una promesa: la sociedad sin clases en la cual el hombre no sea lobo de él mismo (homo homini lupus, Hobbes), sino un clima social en que los seres humanos estén más allá de la necesidad. A partir, en consecuencia, de una crítica del estado de la instrucción pública de

la época, de un enfrentamiento filosófico con las corrientes idealistas, espiritualistas y liberales ( en general denominadas por Marx y Engels “burguesas”) y de una propuesta educativa en el período de madurez, se puede dar con los cimientos teóricos de una concepción educativa marxista.

**Notas. ( del artículo de K.Marx y F Engels)**

1. Las obras de Engels “Cartas de Wuppertal” y “Situación de la Clase Obrera en Inglaterra”, como la obra cumbre de Marx “El Capital”, son textos fundamentales para conocer en mayor profundidad el estado de la instrucción en el siglo XIX.
2. Un conjunto de obras de Marx, a saber, entre otras, “Crítica de la Filosofía del Derecho de Hegel”, “Manuscritos Económicos y Filosóficos”, “La Sagrada Familia”, “Ideología Alemana”, “Miseria de la Filosofía”, asimismo que “El Manifiesto Comunista” escrito con Engels; son textos clásicos del pugilato con las corrientes filosóficas dominantes en la época y que esbozan, claramente, el ideal de sociedad y de ser humano a que aspiran estos autores.
3. García Galló, J.G. La concepción marxista sobre la escuela y la educación. México, colección 70, Editorial Grijalbo, S.A. Pag.93.
4. Ibidem. Pag. 84.
5. García Galló. Op. Cit. Pags 85-86.
6. En las “Instrucciones de los Delegados” asistentes al segundo congreso de la Internacional Socialista en Ginebra, así como “El Capital” y en “La Crítica del Programa Gotha”, dejó Marx plasmado su ideal educativo.
7. García Galló. Op. Cit. Pág. 104.
8. Ibidem. Pág. 105.
9. Marx –Engels. Obras Escogidas. Moscú, Editorial Prometeo.1995. Tomo Segundo.Pag. 26. En “La crítica del programa de Gotha”, Marx postula: “Educación popular general e igual a cargo del Estado. Asistencia escolar obligatoria para todos. Instrucción gratuita”. Esta propuesta fue escrita por Marx entre abril y mayo de 1875.

## **La Educación: Contribución hacia la Búsqueda de una Convivencia Social Democrática.**

Los seres humanos estamos suspendidos en una tensión fundamental. Partimos de lo que, en un determinado momento, somos hacia lo que suponemos debemos ser. Algún ser humano que decidiera establecerse permanentemente, en lo que ahora es, que dejara de trazarse metas y objetivos, caería en un estancamiento que le conduciría, tarde o temprano a la muerte, sino biológica, por lo menos cultural. En cierta medida, podemos decir, sin temor, que existir es diseñar proyectos. El ser humano es un proyecto existencial, dicen los filósofos de la existencia. En el animal, sin embargo, su proyecto de vida está, altamente, predeterminado, por su código genético de especie (aunque recientes investigaciones han demostrado que el instinto animal obedece a la llamada “lógica adaptativa” y, por lo tanto no es un dispositivo, meramente, mecánico); el ser humano existe, porque, desde la órbita de su libertad elige esto o lo otro y, con ello, deviene más humano o menos humano. Su libreto está abierto a lo inesperado. En fin, todo ser humano está de alguna forma, amarrado a la tensión entre “el ser y el deber ser”. La educación es el instrumento que la especie humana, en su proceso evolutivo, ha escogido para que la libertad individual y sus diseños existenciales se puedan ir alcanzando. El aprendizaje es una cualidad cognoscitiva y emocional de nuestra especie, que nos permite, como diría Jean Piaget, ir asimilando y acomodando nuestro entorno, a nuestra estructura pensante para poder ejercer lo que, según Aristóteles, es la característica distintiva particular de los seres humanos a saber su predisposición para vivir en comunidad. Decir que la cualidad principal del ser humano es su tendencia a la vida social, a compartir y contribuir al desarrollo de su organización social, es afirmar que la satisfacción humana está ligada con una sana y agradable convivencia social. Nacimos, por tanto, para los demás. Desde una perspectiva cristiana podemos afirmar que nacimos para el amor. Ahora bien, el ser humano necesita aprenderlo todo. De todos es conocido que ningún ser viviente de la naturaleza es más incompetente al nacer que el ser humano. Con qué rapidez, un débil y pequeño pajarito, se hace adulto e independiente. El ser humano, por el contrario necesita muchos años para conquistar su autonomía. Ese paso de la heteronomía a grados de mayor autonomía, se logra con el tiempo y con el concurso de los otros compañeros de especie; en un primer momento sus padres o encargados luego el resto de la comunidad. La existencia histórica nos indica que niños que, por razones diversas, fueron abandonados en entornos distintos a la comunidad humana, y lograron sobrevivir, desarrollaron un conjunto de características, propias del medio en que estaban y perdieron, casi en su totalidad, las características específicas de todo niño normal. Cito, como un ejemplo de lo indicado, el conocido caso del niño llamado Víctor del Aveyron, a quién Jean – Marc Gaspard Itard intentó reeducar. La obra del Dr. Itard se publicó en París en 1801. En consecuencia, los seres humanos nos hacemos humanos entre humanos. Nuestra humanidad deviene tal en el contexto de la vida humana. Así, la vida social cotidiana es el entorno propicio para que la especie y el individuo puedan conquistar la potencialidad humana que es una mera eventualidad al nacer. Somos, entonces, en gran medida lo que nos hacen ser. Me explico: el que algunos de nosotros seamos costarricenses significa que nuestra habla, nuestras costumbres, nuestra historia,



etc., corresponde a las características culturales e históricas que se han ido configurando en una área geográfica conocida como Costa Rica. Todavía más, algunas regiones geográficas pertenecientes a Costa Rica, han ido configurando también, características culturales particulares que identifican a sus habitantes. De manera que, siendo todos los seres humanos iguales desde el punto de vista biológico, empero, según donde cada quién haya nacido, muestra una forma diferente de percibir y actuar en el mundo. Nuestra humanidad se construye, en efecto, al calor y abrigo de la vida social que nos rodea. Somos sin duda, seres sociales. Hasta aquí no hemos hecho más que reconfirmar, 1. La necesidad de la compañía de otros seres humanos que tiene cualquier ser humano, sobre todo el recién nacido para desplegar su potencialidad humana, y 2. La necesidad de la enseñanza y el aprendizaje, como mecanismo creativo que permite darle un contenido concreto a esta potencialidad interior. A este segundo elemento lo dibujamos como “esa tensión básica entre el ser y el deber ser”.

## La Convivencia Social: Libertad Individual versus Autoridad Social

La afirmación que somos seres que necesitamos vivir, en sociedad, ha planteado a los diferentes grupos sociales un gran dilema. ¿Cómo conciliar el interés colectivo con el interés individual? En sociedades muy pequeñas, el logro del acuerdo y el consenso, resultaba, relativamente, simple. El poder de conducción y decisión final, recae en el más viejo de la comunidad o en el que haya mostrado más sabiduría. Con el advenimiento de sociedades más complejas y complejísimas, como las nuestras, el problema del poder y quién lo ejerce ha pasado por diferentes modelos. Oligarquía, Monarquía, Dictadura, Democracia, etc., y, a veces hasta combinaciones de los anteriores, ejemplo, la llamada dictadura del proletariado. Sin entrar en más detalle, en general, el modelo democrático, ha sido estimado como la forma que permite un balance satisfactorio en la relación individuo y autoridad. Democracia significa, según sus raíces etimológica, “Poder del Pueblo”, una sociedad que escoge su forma de gobierno a la Democracia, parte del principio que, quiénes ejercen el poder lo hacen en representación del pueblo. Tienen entonces, que velar por los intereses y necesidades del pueblo que lo eligió. El poder reside en el pueblo, pero, este lo delega en algunos de sus miembros. Hoy en día, la gran mayoría de las organizaciones sociales pequeñas y grandes, se han inclinado por esta forma de convivencia social. El concepto original de “Poder del Pueblo”, ha tenido que ir adecuándose a las características propias de nuestra época. Si de lo que se trata, en última instancia, es conciliar lo particular con lo colectivo, a saber, mi libertad y sus límites con el interés general, tal como lo planteó J.J. Rousseau, es conveniente abrir más el análisis del concepto de democracia. De ahí que hablemos hoy de “Democracia Política”, “Democracia Económica” y “Democracia Social”. Un sistema democrático tiene, para garantizar la sana convivencia social, que mantener una adecuada ponderación, un justo medio, un equilibrio correcto entre estos tres pilares que le sustentan. Si alguno de ellos cojea el resto del cuerpo social anda mal. En la práctica, casi siempre asociamos democracia con la idea de la democracia política. Vivir en democracia de acuerdo a lo dicho es ejercer el derecho al sufragio cada cierto período de tiempo. Dicho a la tica , vivimos en una democracia porque cada cuatro años el pueblo es convocado a las urnas para escoger a sus gobernantes. Se elige al Presidente y Vicepresidente, a los

Diputados a la Asamblea Legislativa, quienes son los representantes de las distintas zonas del país y a los representantes de los gobiernos locales o Municipalidades. Para muchos aquí acaba la democracia. Esta conquista del pueblo costarricense es, sin lugar a la menor duda, uno de los trofeos más preciados que tenemos y no sólo debemos mantenerla sino desarrollarla para mejorarla. Pero no es suficiente. Urge hacer conciencia de la Democracia Económica y luchar cada uno desde sus posibilidades, por hacerla cada día más real. Mientras persistan condiciones de crasa desigualdad distributiva de la riqueza nacional; mientras que unos pocos gocen de la mayor parte de la porción de la riqueza nacional; mientras unos pocos gocen de la mayor parte de la porción de la riqueza y las grandes mayorías tengan apenas para sobrevivir, nuestra democracia seguirá cojeando. Mientras nuestra riqueza esté sujeta a los vaivenes de los precios internacionales y nuestras decisiones económicas dependan de los instructivos de los grupos financieros foráneos; mientras la inflación se mantenga, mientras los salarios no crezcan por encima de los precios de los artículos de consumo básico, en fin, mientras haya una calidad de vida diferente en virtud de la desigualdad económica, muchos nos queda por hacer en función de una justa realización entre las aspiraciones individuales y el interés social. Los indicadores señalados son el efecto de una estructura económica cuya base reside en la industrialización. El modelo industrial, pese a la promesa de elevar las condiciones cualitativas de vida, no ha conseguido más que engrosar las diferencias socio – económicas. Ante este fracaso a nivel macroeconómico, se han ido imponiendo en nuestros países los Programas de Ajuste Estructurales que pretenden, según sus defensores, corregir las fallas del estado al “modernizarlo” mediante la reducción de su planilla y de sus proyectos, esto es, limitar su injerencia en los asuntos de la sociedad civil. Las estadísticas y la experiencia cotidiana dan fe que, no obstante, los cambios hechos, las condiciones de deterioro económico se mantienen y tienden a agravarse. Por otro lado, la tendencia a la globalización económica y cultural, se presenta como un peligro para nuestra democracia en la medida que los grupos económicos de los países más fuertes han comenzado a comprar nuestras empresas e invertir en diferentes proyectos, por ejemplo, turísticos y agrícolas, que, a la larga, no sabemos si nos traerán los beneficios esperados. No parece, entonces que estas medidas, fruto de los cambios mundiales, hayan de contribuir en el fortalecimiento de la democracia económica. Los efectos diarios de estas nuevas condiciones se traducen en un aumento de las patologías sociales (robos, asaltos, homicidios, estafas, corrupción, favorecimiento ilícito, drogadicción y narcotráfico, etc.). Los síntomas de un potencial brote de violencia social armada no deja de ser una pesadilla en algunos países del área. En nuestro país, tradicionalmente, pacífico; indicios de descontento social se asoman por muchas vertientes, también. La paz social se ve amenazada. La desconfianza y desencanto, además, con las cúpulas de los partidos políticos mayoritarios irrumpe, cada día con más fuerza. El disfrute, por otro lado, de los servicios en vivienda, salud, educación, luz, agua, teléfono, etc., es, también, un elemento social, en el contexto de la democracia social. Lamentablemente, en este rubro, los índices estadísticos y la experiencia cotidiana nos conduce a concluir que la tarea en este terreno es de una dimensión incalculable; hasta el punto que, lo que se hace, resulta insignificante frente a la magnitud del problema. Nuestra democracia social, consiguientemente, termina mal parada. Podemos colegir, aunque la discusión sobre estos puntos podría demandar más tiempo y un manejo teórico y metodológico más ordenado, que no existe un balance equitativo entre estas columnas de soporte de la convivencia social democrática. Mientras

esta situación prevalezca y no se avizore un panorama claro al respecto, debemos estar conscientes que todavía dista mucho para alcanzar el ideal de una democracia integral. Vivimos en una democracia que necesita mejorarse, fortalecerse y reconstruirse constantemente. Rehuir este compromiso no es más que ahondar el peligro de extirpar los avances obtenidos.

## Educación para la convivencia social

El primer gran desafío que tenemos los educadores en la búsqueda de una convivencia social democrática, recae en el conocimiento. Si el gran elector es el pueblo, ¿Cómo puede éste escoger lo más conveniente si no sabe entender, evaluar y definir cuál es el camino que se tenga que seguir? La lucha con el analfabetismo deviene, entonces, una tarea impostergable. Ilustrar a la mayor cantidad de personas va a traer aparejado la posibilidad del discernimiento político. No dejarse engañar ni manipular por intereses adversos a los de los miembros de una específica comunidad, es el resultado del conocimiento. Entender el alfabetismo, por tanto, no sólo en la línea técnica, esto es, enseñar a aprender a leer y a escribir. De por sí, lo sabemos, la lecto – escritura nos permite abrir un universo diferente. Pero, hemos de profundizar, además, la discusión sobre nuestra realidad nacional, dinamizar, así, la conciencia hacia los problemas globales de la sociedad y levantar la autoestima individual, como formas complementarias que deben acompañar la conquista del alfabetismo. La experiencia y la obra de muchos educadores latinoamericanos, especialmente, Paulo Freire, son de una riqueza inmensa en este campo. La misión de la enseñanza – aprendizaje es de primer orden. No importa si esta misión se da desde una óptica religiosa particular ó no. La urgencia de arrojar luz sobre lo que es la democracia, nuestro conjunto de deberes y derechos, permite que el interés individual se vea concretado en el interés colectivo. Me voy a permitir hacer una cita de un párrafo de un discurso que pronunció el Dr. José Ma. Castro Madriz, en el año 1843, al inaugurar la primera universidad que tuvo Costa Rica: “La ignorancia, señores, es el origen de todo el verdadero mal que se encuentra en la tierra; de todos los vicios que corrompen el mundo; de todos los crímenes y delitos que alteran el orden social. El que cede a una propensión viciosa, o se deja arrastrar de un impulso criminal, obra contra su propio interés”. Combatir la ignorancia en todas sus formas, abrir horizontes nuevos, gracias al conocimiento, implica dar las condiciones para un desenvolvimiento personal más armónico y satisfactorio así mismo que la posibilidad de una participación más jugosa en la vida colectiva. Al interior de los parámetros de la Educación Formal, el fundamento cognoscitivo incluye básicamente, un conjunto de informaciones actuales sobre nuestra realidad nacional (conciencia socio – política), un conjunto de conocimientos sobre las ciencias en general, un acercamiento al arte, y la religión y una clara información son de la historia general y particular. Pero, además, la discusión y la práctica sobre las formas más correctas de pensar y conseguir la información. En este sentido, tenemos que profundizar y fortalecer, donde las posibilidades así lo permitan el uso de los ordenadores ( computadoras ) como herramientas fundamentales para hacerle frente a nuestro mundo. La presión de esta tecnología es tan enorme, aunque –como dije- no tengamos los recursos para tenerla, debe estar en la mira de nuestras intenciones educacionales próximas. Pensar correctamente está asociado, a su vez, con una forma particular de pensamiento, el pensamiento científico. La

práctica de pensar científicamente permite encarar los diferentes problemas desde una óptica apropiada y confiable. La meta óptima podemos encontrarla en la idea del “aprender a aprender”, esto es, no se trata de atiborrar de información sino de saber donde hallarla y cómo procesarla. “Si me das un pescado me resuelves mi necesidad de comer hoy – dice, más o menos, proverbio chino- si me enseñas a pescar – continúa – me alimentarás toda la vida”. No se trata, por tanto, de transmitir una información fría y abundante; se trata de pulir las herramientas para que cada quien pueda decidir y definir la información que necesita. El sabio, dice el refrán latino, es aquel que sabe donde encontrar la información que necesita. En suma, fortalecer el conocimiento como arma para defenderse y defender la democracia integral.

El segundo gran reto que, los educadores formales e informales, tenemos que afrontar; tiene que ver con el asunto de los valores: La cuestión axiológica. Nos movemos aquí en un terreno movedizo y difícil de asir. Si bien es cierto que la especulación teórica irrumpe como una vía de comprensión de la vida democrática; no es menos cierto que la convivencia democrática se forja al calor de las relaciones personales cotidianas. De ahí que la existencia, positiva o no, en la dirección de una sana convivencia, empieza a forjarse en el seno de los grupos primarios, esto es, la familia. Nosotros nos relacionamos, generalmente, con niños y jóvenes, que ya llevan en su inconsciente, en lo profundo de su interioridad, marcadas una pautas que, algunas veces favorecen el esfuerzo que despliega la escuela para asegurar una práctica y actitud democrática; con angustia comprobamos a la inversa que, en una mayoría de casos, es todo lo contrario. Estos educadores informales familiares tiene en sus manos un compromiso cuyas dimensiones no siempre, son, suficientemente, sopesadas. Se impone en clara correspondencia con lo externado, afianzar, dentro de nuestras posibilidades, una pedagogía familiar. Para nadie es un secreto que el modelo de familia tradicional está, hoy más que nunca, sometido a cambios radicales. La ruptura del rol femenino circunscrito otrora a los oficios domésticos, y volcado, hoy hacia la producción y el servicio laboral, han conducido a un cuestionamiento de la familia tradicional. El aumento de madres solteras, muchas en etapa adolescente, el aumento de los divorcios, el aumento de las madres jefas de hogar, en su doble tarea de madre – padre, el aumento de la violencia doméstica, nos obliga a poner atención a la familia sobre todo a nosotros educadores. Si como hemos afirmado, los valores básicos se inculcan en el contexto de ese grupo primario, tenemos que pensar en alternativas que nos permitan incidir, hasta dónde podemos ganarnos un espacio en este grupo primario en proceso de transición y cambio. Preguntas como: ¿Qué características tiene el grupo familiar? ¿Qué desafío y tareas nuevas tiene que asumir el grupo familiar? ¿Qué formas o estilos de organización familiar están en vigencia hoy en día? ¿Cuáles son los roles que padres, madres e hijos están llamados a jugar en una sociedad cuya estructura socio – económica reviste modalidades tan variadas? ¿Cómo puede el grupo familiar contribuir a fortalecer una actitud democrática a partir de su convivencia interna? He aquí otra buena veta de reflexión. La organización escolar, por su cuenta, y en sentido estricto, es un complemento de la familia en su proceso de formación humana, ésta es la brújula que orienta nuestra labor. Sin embargo, en la práctica, la escuela tiene que asumir y hacer suya otras pautas, me refiero a la tarea, no muy grata, de establecer normas de corrección y de modelamiento de los comportamientos de los seres humanos que acuden a nuestros centros educativos. Esta última tarea recibe el nombre de remedial. Si la organización familiar no

logra hacer que sus miembros desarrollen una convivencia que propicie un claro beneficio al desenvolvimiento racional, emocional y colectivo de sus componentes; la escuela asume de desafío de remediar, hasta donde sea posible, esas deficiencias. La acción de remediar implica, en el caso particular de los seres humanos, enderezar aquellos hábitos, costumbres, actitudes y valores que no evolucionaron, de manera oportuna y apta, en la intimidad de la vida familiar y que son detectados en el proceso educativo formal. Impulsar los valores positivos y remediar, corregir o enderezar los negativos, deviene uno de los cometidos principales de la institución escolar. Esta doble vía a saber, promover condiciones para fortalecer los valores positivos; pero, también, esforzarse por moldear y enmendar lo que viene torcido, son tareas que no podemos eludir como educadores. En principio, los fines generales de un sistema educativo, conjunto de valores más apreciados, son el norte hacia el que se tiende. En nuestro país, se proponen como fines entre otros, “en el inciso a. Formar ciudadanos amantes de su patria, conscientes de sus deberes y derechos, de su libertad y de su responsabilidad; en el inciso c. Formar ciudadanos para una democracia en que se concilien los intereses del individuo con los de la comunidad; en el d. Estimular el desarrollo de la solidaridad y de la comprensión humana ...” Estas aspiraciones son el tremendo reto que la sociedad costarricense nos ha presentado ¡Caray!, hacer primero ciudadanos, con todo lo que ello implica, y, luego, que sean conocedores de sus derechos y deberes, responsables, conscientes de los límites de su libertad, solidarios, etc; en el contexto de unas sociedades altamente complejas y envueltas en tantas dificultades, a más de uno nos haría sentirnos impotentes. Tal vez aquí y ante este paisaje, podemos ver que nosotros, contamos con el arma principal para seguir alegres y pacientes: la fe en Dios y en su palabra. De alguna manera, aunque las apariencias nos indiquen lo contrario nuestra labor está escrita en el contexto del plan del Señor. Quiénes no se abren a esta perspectiva pronto sucumben en el pesimismo, la depresión y se abandonan a la rutina, “al fin y al cabo – he oído decir a muchos educadores – nada ni nadie puede cambiar esto”. Estoy convencido que el concepto de Comunidad Educativa, que he escuchado entre ustedes sintetiza la vinculación de la Pedagogía Familiar con la Pedagogía Institucional. Allí hay un germen que es necesario retroalimentar.

El tercer escollo que los educadores tenemos que desafiar, si estamos dispuestos a propulsar la convivencia democrática, es con nuestro ejemplo. Poco efectivo es que prediquemos las bondades de la democracia, si, en nuestra vida cotidiana negamos con nuestras actitudes y acciones, la esencia de la vida en democracia: El diálogo como instrumento de entendimiento y negociación. Nadie es, ha escrito en algún lugar Paulo Freire, si impide que otro sean. Si no permitimos que la palabra del otro se exprese para externar sus pensamientos y sentimientos, sino permitimos el diálogo, la crítica y autocrítica, nuestros estudiantes, no solamente entienden lo que les decimos sino que saben leer lo que no les decimos, percibirán nuestras contradicciones y aprenderán a jugar nuestro juego sin que haya un fortalecimiento de la apreciación y práctica de la convivencia social. La formación ciudadana se consolida o debilita en el contexto de nuestras instituciones educativas y, principalmente, en nuestros salones de clase. Tener fe en nuestros estudiantes, respetar sus puntos de vistas, discutir y establecer las reglas y límites dentro de los cuales todos nos vamos a gobernar a lo largo del año escolar (por supuesto toda institución y toda aula tiene sus regulaciones y éstas tienen que respetarse), y estar atento a los ajustes y modificaciones que hayan que hacerse, me parece que beneficia idea de la co-

responsabilidad, esencia, sin duda, de la vida social sana. El principio de la corresponsabilidad sinónimo de solidaridad, se vive más que se piensa. Quién haya estado en un contexto social en el que sus puntos de vista son atendidos, igualmente, que el de los otros, y las decisiones son producto de un acuerdo, entiende, sin más, lo que significa participar en la conducción grupal. Así, el trabajo grupal bien planificado, la apertura a un Foro estudiantil en que se ventilen sus inquietudes, el apoyo a la conformación de gobiernos estudiantiles, sin caer en los extremos de la práctica politiquera y la comunicación y discusión oportuna con los padres de familia, y con el cuerpo docente entre otros, devienen fórmulas propicias para impulsar un clima acto para la evolución de la experiencia democrática en el recinto educativo. El esfuerzo de autocrítica por otro lado, que los educadores y conductores de procesos educativos tenemos que hacer es permanente. ¿Estamos manipulando a nuestros estudiantes? ¿Estamos manteniendo una actitud más severa para unos que para otros? ¿Estamos imponiendo nuestros puntos de vista sin una argumentación correcta? ¿Estamos favoreciendo medidas que contribuyan al crecimiento en el diálogo? ¿Estamos dispuestos a permitir críticas a nuestro estilo de trabajo en la institución o en el aula?, en fin, ¿Estamos disfrutando plenamente nuestra labor docente y de conducción? El educador muestra más con sus actitudes y acciones que con sus palabras. Estar decidido por una formación democrática de nuestros estudiantes y prójimos, supone coherencia entre lo que decimos y lo que hacemos. Nadie tiene mayor cantidad de ojos escrutadores y críticos hacia su acción que los educadores. Tengamos claro, en suma, que hay un aprendizaje que se entrega por caminos no verbales y que, generalmente, es más elocuente y significativo de lo que podemos pensar.

## Realidad Nacional: complicado laberinto.

La finalidad de todo grupo humano parece estar concentrada en el bienestar. Bienestar significa, entre otras cosas, que ciertas condiciones necesarias están presentes para que una determinada población goce o disfrute de trabajo, salud, educación, vivienda, arte, recreación, armonía social y familiar y, gracias a esto, cada individuo pueda tener la posibilidad de escoger entre varias opciones políticas, religiosas, deportivas, en otras palabras, que los componentes de este o aquel grupo humano alcancen la máxima expresión posible de satisfacción personal y colectiva. Si examinamos, con cierto detenimiento, los ideales de la sociedad humana presentes en obras como La República de Platón, La Ciudad de Dios de San Agustín, La Nueva Atlántida de Bacon, La Utopía de Tomás Moro, El Manifiesto Comunista de K. Marx y F. Engels, El Fenómeno Humano de Teilhard de Chardin etc.; descubriremos, sin mucho asombro, que cada uno, con ciertos matices y especificaciones propios, se propone ofrecer una visión futurista de lo que espera deba ser el pleno bienestar humano. He citado autores de diferentes épocas y con diferentes puntos de vista filosóficos y teológicos. Algunos, incluso, con soluciones completamente contradictorias: los hay idealistas, materialistas y evolucionistas. Todos ellos, no obstante, comparten una misma fe en una sociedad humana comprometida con el bienestar. Todos los seres humanos, no importa su momento histórico, siempre han deseado configurar una manera de convivencia humana que permita la plena realización de los componentes de su grupo social. Los costarricenses no estamos exentos de estas aspiraciones: baste consultar, con una mente muy abierta, algunos de los textos considerados más significativos, por ejemplo, La Constitución Política o La Ley Fundamental de Educación Costarricense, para que constatemos los bellísimos anhelos e ideales en torno a nuestra sociedad que encierran estos documentos, elaborados en su momento por connotadísimos costarricenses. Quien de nosotros no se ufana cuando estudia y conoce los títulos cuarto y quinto de nuestra Constitución actual en los que están plasmados nuestros derechos y garantías individuales y sociales. Quien de nosotros no experimenta una sensación de alegría y orgullo cuando se percata que en el capítulo 1, inciso b, de la Ley Fundamental de Educación, dice: “La educación debe contribuir al desenvolvimiento pleno de la personalidad humana” o bien, el inciso c, que reza “Formar ciudadanos para una democracia en que se concilien los intereses del individuo con los de la comunidad”. Nosotros, también, queremos ser felices y queremos además, una Costa Rica bañada por la paz y la abundancia. Contrastemos, ahora, lo que ambicionamos ser, es decir, el gran deber ser del grupo humano costarricense, con lo que, en realidad, hemos sido y somos. Pienso que ninguno de nosotros estaría en desacuerdo si hacemos la siguiente afirmación: lejos de la armonía y la justicia, lo que ha predominado hasta hoy en el comportamiento de nuestra sociedad es la desigualdad. Baste un recorrido por cualquier pueblo o ciudad de nuestro país para notar que no todos los seres humanos costarricenses tienen acceso a una calidad de vida satisfactoria. No todos gozan de una vivienda adecuada, trabajo, ropa, alimentación, educación, servicios de salud, etc. En resumen, no todos los costarricenses comparten a Costa Rica en igualdad de condiciones y oportunidades. Los datos estadísticos elaborados por especialistas en las distintas áreas, son muy elocuentes al respecto; pero, no quiero echar mano de ellos. Un estudio riguroso de lo que hemos sido los costarricenses a lo largo de nuestra historia y en nuestro presente, que es lo que denominamos Realidad Nacional, desborda, completamente,

como es razonable suponerlo, el propósito de esta exposición. Apelo, sencillamente, a nuestro sentido común, para concluir que vivimos en una Costa Rica en que las condiciones de desarrollo personal y colectivo están repartidas en forma desigual, a pesar de los sueños que nos hemos ido forjando en nuestro proceso histórico. Existe, pues, una Costa Rica ideal y una Costa Rica real. Ahora bien, desde el punto de vista político, sin embargo, se debe hacer justicia a los esfuerzos por ampliar y mejorar las condiciones socio económicas y sociales de los costarricenses tendientes a cerrar la brecha de la desigualdad. En los años cuarenta de nuestro siglo, por ejemplo, se acordó poner en vigencia un proyecto político, que podríamos calificar de socialista moderado, en el cual se establecía y regulaba, entre otros aspectos, la relación obrero-patronal, se nacionalizó el ahorro de los costarricenses con el fin de beneficiar, con el crédito bancario, a los pequeños y medianos productores, se estatizaron algunos servicios como la electricidad y la salud, se fortaleció la educación, en fin, se buscó un estado al servicio del bienestar de los costarricenses. Nos incorporamos en la década del sesenta, al mercado común centroamericano, impulsados por la idea que la industrialización de nuestro país nos habría de catapultar a un desarrollo económico que permitiría, en consecuencia, un avance cualitativo en los aspectos sociales y culturales de nuestro pueblo. Paulatinamente, el estado asumió una presencia más competitiva hasta que se forjó un modelo que se ha llamado Estado Empresario. Estas buenas intenciones, empero, y por razones que, seguro ustedes conocen y que no vale la pena profundizar demasiado aquí, sumieron al país en una fuerte crisis económico-social a principios de la década del ochenta. Citemos, sin embargo, unas pocas: 1. el interés político-partidista por encima del interés global de la sociedad costarricense (en efecto, nadie se puede llamar al escándalo cuando es, del todo claro, que nuestros partidos políticos mayoritarios han ido, progresivamente, poniendo el país a su servicio y no al revés como debiera.); 2. el contexto mundial a propósito del incremento de los precios de los hidrocarburos en los primeros años de la década del setenta; pero, también nuestra dependencia en la oscilación, a veces favorable y muchas veces desfavorable, de los precios de nuestros productos de exportación. No por nada solía decir, en su tiempo, Don Ricardo Jiménez, que el mejor ministro de hacienda que se podía tener era una buena cosecha de café acompañada de un buen precio. 3. la presencia de las empresas transnacionales, que aprovecharon las ventajas que se les dieron para mejorar su crecimiento sin que ello tuviese significado importante para la sociedad costarricense como un todo... Así términos como inflación, devaluación, canasta básica, política salarial y otros, ensancharon la terminología cotidiana de los costarricenses. La expresión “no hay plata que alcance” refleja la manera con que una gran mayoría de los ciudadanos y ciudadanas sintieron y sienten la presión sobre sus vidas y sus familias... Sumidos, pues, en esta encrucijada, y sin ideas claras para sacar un nuevo proyecto político que pudiera estabilizar al país, recuperar la confianza de todos y, sobre todo, prevenir las patologías sociales ya en pleno desarrollo en otros países latinoamericanos, aparecen los corrientemente llamados PAES, esto es, Programas de Ajuste Estructural... Cuando me refiero a las patologías sociales, en general, apunto al aumento de la delincuencia tradicional y no tradicional, que ha sumido a algunos países en una crisis de consecuencias insospechadas: Colombia, México... En síntesis, un programa de ajuste estructural es una negociación entre el gobierno de turno y los institutos financieros internacionales, quienes nos dan recursos financieros frescos, esto es, nos otorgan préstamos, bajo la condición de someterse a un conjunto de medidas: agricultura de cambio o no tradicional ( concepto muy traído a finales de la década del ochenta);



reducción de la planilla del estado (conocido como movilidad laboral); fortalecimiento de la empresa privada ( un proceso de descrédito de la eficiencia estatal y una sobre valoración de la eficiencia privada); privatización de algunos servicios que presta el estado; una profunda transformación de las políticas de la banca estatal, con el propósito de obtener un estado más eficaz, eficiente y competitivo. En general, estas políticas económico-sociales son conocidas como Neoliberalismo. Costa Rica se incorporó a este proceso a partir de la administración de Monge Álvarez (1982-1986). Las siguientes administraciones han seguido esta línea. Estoy seguro que todos nosotros estamos al tanto de las consecuencias de estas medidas hasta ahora. En este caso podríamos, también, echar mano de las estadísticas y de algunas investigaciones periódicas para demostrar el alto grado de deterioro social que la sociedad costarricense ha sufrido en el contexto de los PAES. Lejos de disminuir la brecha de la desigualdad, ésta parece haberse ensanchado. Aunque con muchas dudas, esperemos que, tales medicinas consigan mejorar el estado de salud general de nuestro pueblo en los próximos años... Ahora bien, voy a dejar el sendero seguido, un tanto academicista. Prefiero, a partir de este momento, seguir un camino más anecdótico y cotidiano para que nos aclaremos, algunos problemas que tenemos que encarar hoy mismo. Se trata de utilizar la comparación como instrumento de análisis... En vista de que muchos de nosotros conocimos una vida costarricense muy particular, hace algunos años (para no decir muchos), puede resultar muy descriptivo e impactante, hacer algunas comparaciones. Veamos:

La pregunta que nos puede orientar es la siguiente: ¿qué nos está sucediendo?. Cada día sentimos que vivimos en una sociedad más compleja y más difícil de hacerle frente. Conversar con nuestros hijos se hace difícil, el denominado stress nos ataca por todos lados, la inquietud por el futuro nos agobia y nos llena de dudas y hasta de ansiedad, etc. Hace algunos años, escuchamos con mucha frecuencia, podíamos salir de nuestras casas y caminar por nuestros pueblos y ciudades, despreocupados y alegres, con una sonrisa y saludo para nuestros prójimos, y absolutamente convencidos que nada anormal nos habría de ocurrir, salvo hacer una nueva amistad o dejar visto un producto en algún escaparate de un negocio cualquiera para una próxima compra. Hoy día, hemos amurallado nuestras casas, nuestros hijos están constantemente instruidos para no abrir ni atender a nadie que no conozcan; cuando salimos, apretamos nuestras carteras, nuestros dientes y nuestro paso. Ya no somos tan confiados. Es razonable: el volumen de asaltos, robos, homicidios, agresiones de todo orden, ha ido en aumento. El estado se ha mostrado ser incapaz de hacerle frente a la proliferación de estas patologías sociales. Poco a poco, la seguridad, de mantenerse esta tónica, va a ser asumida por la sociedad civil, es decir, por nosotros, los ciudadanos corrientes, como parece ser la práctica en algunas zonas urbanas. Esta medida obligada conlleva un gran peligro: en convertir nuestras ciudades en una guerra solapada, en la que el principio fundamental es “sálvese quien pueda”.

La radio, hace muchos años, era un artefacto maravilloso en nuestras casas. Escuchar la narración de un partido de fútbol, oír el rosario, o seguir las incidencias de una radionovela mexicana, hacia saltar de emoción nuestra sensibilidad e inflamaba nuestra imaginación. Los niños de la radio (los bebe-radios) necesitan el concurso de su imaginación para vivir las ilusiones, pasiones y aspiraciones de las voces de los personajes que llegan a nuestro cerebro vía auditiva. Hasta teníamos mucho mayor agudeza auditiva.

La televisión, ese maravilloso medio de comunicación, sin embargo, ha casi castrado la imaginación infantil. Los programas televisivos dejan muy poco espacio a la creatividad y, por ende, a la imaginación. El respeto y el misterio que pudo haber rodeado ciertos momentos de la vida humana, han quedado, prácticamente, secularizados sino desacralizados con la T.V. Frente a la muerte, por ejemplo, los niños-Tv. han ido perdiendo el temor y el misterio: acaso no han sido testigos presenciales de infinidad de muertes en todos los grados de crueldad. Un acercamiento natural y sano de la sexualidad humana, ha dado paso a una visión distorsionada de la misma. Cada grupo de niños, según el momento histórico que les ha tocado vivir su infancia, se identifica con sus héroes favoritos, que difunden estilos de vida y de comportamientos muy diferentes a nuestra realidad. Cuan a menudo observamos que en nuestros niños predomina el dibujo robótico. La Tv. tiene cautivados a nuestros jóvenes y niños. Esta es una de las razones de por qué el salón de clase les resulta tan aburrido a muchos estudiantes. Y esto muestra el tremendo esfuerzo que maestros y profesores tienen que hacer hoy para recuperar el interés y atención de sus discípulos. La competencia es desleal y si a eso sumamos la complacencia de muchos padres de familia que no ponen límites a sus hijos, la tarea educativa se vuelve más azarosa. Hace algunos años, también, la sensación del paso del tiempo era mucho más lento, la espera del domingo para salir a pasear, visitar un familiar, ir a misa o ir al estadio, a veces, se hacía casi interminable. El espacio de tiempo de una navidad a otra estaba muy bien marcado. Hoy no dejamos de decir “como pasa el tiempo de rápido”, a qué horas, escuchamos decir, fulano o fulana, se hizo adulto. Sin duda alguna, la velocidad del cambio se ha desatado, es, por eso, que sentimos que el tiempo avanza mucho más rápido que antes. Un electrodoméstico que adquirimos en un determinado momento y que era parte del orgullo de nuestras casas, rápidamente, es obsolescente, es decir, en cuestión de meses aparece otro con funciones más sofisticadas. La sociedad masiva exige una producción que no puede detenerse. Hay industrias que laboran las 24 horas del día, trabajadores que, amarrados a sus asientos, tienen que dar determinado rendimiento so pena de ser despedidos. Cada día la publicidad nos invita a gozar de un mundo ideal: tome coca cola, venga a disfrutar con nosotros a este o aquel lugar paradisíaco, hágase millonario de la noche a la mañana, fume tal o cual cigarrillo. En fin, la necesidad de consumir y trabajar para mantener ese nivel de consumo y así estar a la altura del desarrollo científico-tecnológico, nos ha convertido en la sociedad de la prisa. El tiempo se nos escapa y lo peor, tenemos la tentación de pensar que no lo hemos aprovechado. De ahí la prisa por conocerlo todo y experimentarlo todo. La trampa está en que ese apuro por no perderse algo, no nos permite disfrutar las maravillas de lo cotidiano. Ciertamente, los valores se han confundido, ser es tener. Alguien vale no por lo que, realmente, es como ser humano, como persona, sino por lo que puede consumir o tener. Así, valoramos el que fulano o fulana tengan un reloj de oro, un título profesional, un automóvil de modelo reciente, un cuerpo despampanante, etc. La expresión “fulano de tal sí que está bien”, por lo general, no apunta, a destacar los valores personales de alguien, sino, más bien, la cantidad de objetos que posee. Hemos sinonimizado tener con ser... Claro aquí, nosotros como cristianos tenemos un pequeño dilema. Tenemos, acaso, que renunciar a nuestros bienes para poder realizarnos como seres plenos. Desde luego que no, y tampoco es necesario, aunque existen algunos seres humanos ( monjas, monjes, frailes...etc) que han sentido de una manera más profunda ese llamado a dejarlo todo y a buscar una mayor perfección, tenemos que respetar, admirar y apoyar su decisión... Lo que nosotros tenemos que hacer, dice Anthony de Mello, es

volver al corazón. No se trata de renunciar a nuestra vida cotidiana y productiva, se trata de abrirnos a la necesidad de nuestro prójimo, se trata de desidentificarnos con los objetos que poseemos para someterlos a nuestra tutela y no de ser sometidos por los objetos que deseamos. En otras palabras, se trata de profundizar nuestra libertad y comprometernos, dentro de nuestras posibilidades, en el fortalecimiento de la libertad de los demás. La verdad os hará libres, estar en la verdad es no dejarnos seducir por la ambición desmesurada para poder, así, gozar de una cierta paz interna que nos permita estar bien en medio de la turbulencia de nuestra sociedad. Cuestión de visión: tenemos que aprender a ver la realidad desde una óptica apropiada. Hemos aprendido a leer y escribir, matemáticas, ciencias, literatura, idiomas; sabemos que en el universo existen al menos 100 millones de galaxias, hemos penetrado en el mundo de lo infinitamente pequeño, hemos podido descifrar el comportamiento general de las leyes de nuestra herencia genética, pero ¿hemos, realmente aprendido el arte de vivir?, sobre todo, en el contexto de un mundo tan diferente al de nuestra niñez. Verdad que nuestros padres no nos podían ofrecer este tipo de aprendizaje-enseñanza. Verdad que tenemos que aprenderlo ya inmersos en la realidad y con ello, medio visualizar, algunas orientaciones que le permitan a nuestros hijos afrontar este mundo y el mundo, sin duda, tan diferente que les tocará vivir como padres de familia. Esta asignatura, la más importante, “aprender a vivir” que fácil nos parece y, sin embargo, cuán lejos estamos aún de aprobarla, si es que, alguna vez, lo vamos a poder lograr. He aquí quizás la tarea más trascendental.

Con esto termino, no sin antes advertir que, aparte de las dificultades señaladas, no podemos dejar de lado en una adecuada crónica de los problemas presentes en el mundo de hoy, asuntos tan graves como: el ecocidio, es decir, la acelerada destrucción de nuestro planeta. Estamos obligados a recuperar el equilibrio natural, es decir, la naturaleza, sin ella, la vida, nuestra vida, no es posible; el incontrolable proceso de producción militar, que, de una u otra manera, es una permanente amenaza sobre la paz de nuestras sociedades. Basta recordar que existen, actualmente, en el mundo, muchos focos de enfrentamiento bélico; el desigual desarrollo científico-técnico, en el que, países como Costa Rica, son destinados simplemente al consumo. La brecha entre países se hace cada vez más grande. ¿Es esto correcto?, finalmente, el llamado flagelo de la drogadicción. Con que cuidado tenemos que manejar esta cuestión. En fin, tenemos una tarea compleja, ardua, difícil. Sentir y experimentar el miedo y la ansiedad ante la magnitud de estos retos es una reacción normal. Casi nadie escapa a estos sentimientos; no obstante, nosotros contamos con la esperanza y con la esperanza sin límites. En el corazón de este torbellino está escrita la importancia del amor: escribe Teilhard de Chardin: “Repitámoslo: en virtud de la Creación, y aún más de la Encarnación, nada es profano aquí abajo para quien sabe ver. Por el contrario, todo es sagrado para quien distingue, en cada criatura, la parcela elegida de ser, sometida a la atracción del Cristo en vías de consumación. Reconoce, con ayuda de Dios, la conexión, incluso física y sobrenatural, que enlaza vuestro trabajo con la edificación del Reino Celestial, ved al propio Cielo sonreiros y atraeros a través de vuestras obras; y al salir de la iglesia a la ciudad ruidosa, ya no tendréis sino la sensación de seguir sumergiéndoos en Dios”

## Humanismos : la búsqueda de nuestra identidad.

El tema de la deshumanización del ser humano nos obliga a preguntarnos, en primera instancia, por su humanización . Si podemos desentrañar qué significa que el ser humano es susceptible de ser humanizado, entonces, podemos intentar comprender qué significa que es, también, susceptible de ser deshumanizado. El planteo adecuado de esta bipolaridad dialéctica, tiene que ser analizado partiendo de lo que se ha entendido por hacer al ser humano más humano. Desde una perspectiva biológica normal, todos sabemos que la especie humana tiene una estructura natural de reproducción de sus componentes. La relación padre - madre - hijo(a) permite la transmisión de un específico ordenamiento genético que nos permite identificar a un ser como ser humano. Ahora bien, este ser humano que hemos podido identificar como ser humano, gracias a sus características biogénicas y a la relación social con otro de su especie que le atiende, no es, en realidad, sino una mera eventualidad. Esta eventualidad estará sesgada por el contenido propio de la cultura en la que haya de desenvolverse cualquier ser humano a partir del momento de su alumbramiento. Si un ser humano, por ejemplo, nace en una área geográfica del planeta que tiene como nombre Costa Rica, su eventualidad o potencialidad subjetiva derivará en un costarricense, es decir, en un ser humano cuyas manifestaciones socio-culturales y lingüísticas estarán determinadas por algo que llamamos la cultura costarricense. Y así, estamos en capacidad de afirmar lo mismo de cualquier ser humano que habite en otras regiones del planeta; y, aún, en otros momentos históricos. Qué el ser humano nace siendo, pero que muera intentando ser más, es el movimiento que anima todas las culturas humanas y al ser humano universal.

El contenido propio de esta tensión procesual entre “el ser y el deber”, constituye lo que vamos a denominar Humanismo. El humanismo es, entonces, un modo particular como, en determinados momentos históricos y en zonas geográficas concretas, se ha intentado comprender el rol o función de la especie humana sobre el planeta tierra. La respuesta con que una cultura, en consecuencia, se ha comprometido con un ideal de ser humano y sociedad, deviene su humanismo original e inalienable. La deshumanización es el alejamiento gradual de estas aspiraciones y el aborto del proyecto de humanización. A sabiendas de lo exhaustivo que sería hacer un excursio histórico pormenorizado de estos modos de comprender al ser humano, nos limitaremos, selectivamente, a destacar unos de los más conocidos.

### 1. Humanismo Teológico:

El concepto ó idea de ser humano, desde el inicio de la historia humana, ha estado marcado por una aproximación religiosa que, todavía hoy, aceptan y practican millones de seguidores y adeptos en diferentes regiones de nuestro mundo. Así, para las religiones proféticas monoteístas: judía, musulmana y cristiana, el ser humano tiene una explicación y justificación de su existencia de acuerdo a lo planteado en el libro primero del Génesis. El ser humano es una criatura creada por Dios y destinada a la felicidad; pero que, por haber desobedecido el mandato de abstenerse de comer de la fruta del árbol del Bien y del

Mal, fue condenado al dolor y al sufrimiento y a sobrevivir por medio del trabajo. El texto precipitado es la manera como una serie de autores hebreos dieron respuesta a la pregunta por el origen de los seres humanos. En él se defienden cuatro grandes principios: la existencia de un Dios personal, creador absoluto de todo, el carácter de criatura del ser humano, la desobediencia y oposición a la prohibición impuesta por Dios y, finalmente, la promesa de un Mesías y salvador de los seres humanos, que en el caso particular de las corrientes cristianas, es Jesucristo. Para las religiones místicas orientales, por su cuenta, hinduismo y budismo (cada una con sus variadas manifestaciones), el ser humano no tiene una existencia individual propia, esto es autónoma. No ha sido creado por un ser superior y diferente. El es una gota más en el océano insondable, impensable e innumerable del Nirvana o paz absoluta en la que el ser humano individual desaparece cuando, luego de un proceso largo de purificación, se funde en ese todo absoluto del que emergió. En este caso, el ser humano, en su vida actual, debe seguir un conjunto de normas y actividades que le permitan ganar grados de purificación para acercarse a la conciencia de esa unidad total. El Ser Superior es la unidad total e indiferenciada de lo material y lo espiritual. Una visión y otra, proponen sistemas de moralidad conducentes a superar sus respectivos obstáculos para alcanzar la felicidad y la plenitud. La plenitud de la posición monoteísta tiene una verticalidad trascendental; mientras que la interpretación hindú-budista se agota en una horizontalidad imanentista. En cualquiera de los dos casos, sin embargo, lo esencial es la actitud de fe, derivada de la confianza y respeto a la autoridad divina expresada en sus libros considerados sagrados. Esta actitud frente a lo humano lo denominamos humanismo teológico. Si bien lo propuesto constituye el eje del pensamiento religioso teísta e imanentista, conviene recordar que, al interior de estas religiones, han coexistido puntos de vista distintos en cuanto a la interpretación de los principios señalados. Así, los fundamentalistas pretenden hacer una lectura de sus textos sagrados apegada a la letra y, sin consideración, por lo novedoso del desarrollo histórico; mientras que son muchos los esfuerzos desplegados por diferentes intelectuales creyentes para actualizar el pensamiento religioso como producto de los retos que el desarrollo histórico de la civilización demanda. Quiero nombrar, como un ejemplo de esta búsqueda por la conciliación creativa entre ciencia y fe; por lo vigoroso, extraordinario y vigente de su pensamiento, además, al científico y teólogo católico, el padre jesuita Pierre Teilhard Chardin.

## **2. Humanismo filosófico:**

En la antigüedad clásica griega (especialmente en el siglo IV antes de Cristo), se dieron los primeros pasos de un esfuerzo sostenido a lo largo de los últimos 2500 años por descifrar el enigma del ser humano desde los marcos específicos de la razón humana. Sin duda que, entre otras posiciones filosóficas, la concepción de “animal político” de Aristóteles, marcó una pauta que prácticamente, ha permeado toda la historia del pensamiento occidental. El ser humano se diferencia de todos los otros seres en el planeta por su necesidad natural de convivir en comunidad. El ser humano es un animal social o de ciudad. A esta nota esencial de su sociabilidad, se le agrega la racionalidad y, con ello, se alcanza una definición esencial del ser humano como animal racional y social que sirve, más adelante, de insumo principal para fundamentar la cosmovisión antropológica escolástica medieval que percibe, además, en cada ser humano un carácter de relación o

religación con su creador. Por eso, el ser humano y la tierra son, respectivamente, según derivaciones de este primer humanismo filosófico, el rey de la naturaleza y el centro del universo conocido, toda vez que ambos son el fruto de una decisión buena de Dios ( Y Dios vio que todo era bueno). El mal y el sufrimiento, por el contrario, son el producto de inclinaciones desordenadas del ser humano originadas en el primer pecado, que San Agustín denomina original y hereditario, según concluye de sus estudios del Génesis. Esta concepción del ser humano y la naturaleza se puede denominar humanismo racionalista cristiano medieval. Nicolás Copérnico en siglo XVI y Galileo Galilei en el XVII, sin embargo, asestan una primera bofetada a esta cosmovisión, al defender y divulgar una serie de argumentaciones que modifican, significativamente, el modelo denominado geocéntrico a favor de un modelo heliocéntrico, pese a la oposición de la oficialidad cristiana medieval. Más adelante, esta tesis fue, sistemáticamente, confirmada en investigaciones posteriores ( Tycho Brahe y J. Kepler). Con la Ilustración (1688-1789) se fortalecen, de nuevo, los ideales más optimistas en torno a la capacidad de la racionalidad humana para explicar y transformar toda la realidad y se creyó, en serio, en el progreso ilimitado de la sociedad humana. El ser humano se basta a sí mismo no necesita de la hipótesis de Dios, decían algunos enciclopedistas. El ateísmo se populariza. Juan Jacobo Rousseau, abre, empero, un boquete en estas posiciones ilustradas: Frente al “Pienso luego soy” de la fría posición cartesiana, propone su “Siento luego soy”; y frente a la racionalidad social de la clase burguesa francesa hiere, en su Discurso sobre la Desigualdad Social, el orgullo de los filósofos ilustrados, atacando su idea favorita del progreso y poniendo la vida salvaje por encima de aquella civilización postiza de encajes y porcelanas, cuyos ídolos eran la razón, las artes y las ciencias. El humanismo ilustrado, en general, postulaba la supremacía de la razón humana y la sujeción de toda la religiosidad tradicional a los dictados de la naturaleza humana. Feuerbach, filósofo alemán materialista, llevará a principios del siglo XIX esta actitud a su mayor extremo, cuando predica que Dios no es más que la proyección al infinito de la naturaleza humana. La teología deviene, por lo tanto, antropología. La muerte de Dios estaba sellada. El ser humano estaba postulado. La especie humana como historia ideal o real estaba salvada. Bienvenido seas Zaratustra. El Dios cristiano medieval había fenecido. Sin embargo, esta victoria de la razón humana va a ser minimizada por el resultado de investigaciones en el campo de la biología, la psicología y las ciencias sociales. Veamos: Charles Darwin, descubre la leyes evolutivas naturales y afirma que el ser humano desciende, por evolución, de especies menos desarrolladas que él. El ser humano está atado a la naturaleza y de ella proviene. Sigmund Freud, por su parte, desde sus investigaciones psicológicas, afirma que el ser humano toma la mayoría de sus decisiones siguiendo fuerzas internas inconscientes más allá de su razón y de su libertad. Engels y K. Marx, finalmente, desde las ciencias sociales, la economía – política, borran la ilusión nacionalista romántica de la sociabilidad armónica de la especie humana, al poner en evidencia el carácter conflictivo de las relaciones sociales en el contexto, especialmente de las formaciones capitalistas. La historia de la humanidad no es otra cosa que la historia de la lucha de las clases oprimidas para sacudirse del yugo de la dominación del ser humano por el ser humano. La filosofía, escribe Marx en sus tesis sobre Feuerbach, ha estado pensando la historia, pero de lo que se trata es de transformarla. La racionalidad ilustrada desde este momento, hace aguas y va a dar paso a un nuevo énfasis: la libertad humana, la voluntad de poder, la práctica revolucionaria, cuyos representantes más célebres los hemos de encontrar en los diferentes humanismos acuñados en el siglo XIX, pero

consolidados en la primera mitad del siglo XX. Enumerémoslo: El nihilismo de F. Nietzsche, el materialismo dialéctico e histórico marxista y sus variaciones, el psicoanálisis freudiano y el existencialismo y sus diferentes opciones. La esperanza de una plenitud de vida individual y personal se ha sacrificado en el altar de la idea de la supervivencia de la colectividad humana. Lo importante y definitivo es salvar al grupo, a la especie, a la clase, a la raza, pues, el individuo humano como lo han dicho algunos filósofos existencialistas, es un “Ser para la muerte, y está condenado a ser libre”. La frustración, el sacrificio y la angustia experimentada por los habitantes de gran parte del planeta, luego de las dos guerras mundiales, centradas en Europa, contribuyeron, sin lugar a dudas, en el fortalecimiento de ese sentimiento de impotencia que el ser humano había venido anidando en su interioridad desde el siglo XVIII. Estos marcos conceptuales de interpretación del origen y destino de la sociedad humana y del individuo del siglo XX, estos humanismos, de un tajo, abrieron una brecha en el corazón de la humanidad e hicieron que los hombres y las mujeres de la segunda mitad de este siglo, se cuestionaran por el sentido de la vida. Muchos terminaron alentando teórica y prácticamente la revolución política, convencidos que un cambio de estructuras sociales instauraría la justicia social; otros, se inclinaron por vivir sin ataduras burocráticas y alejados de toda normativa, con la pretensión de recuperar la libertad y la paz en el marco de una convivencia colectiva fraterna, los que alcanzaron mayor notoriedad fueron los *hippies*; la gran mayoría, empero, se sumó a la indiferencia de la vida cotidiana y se contentó con perseguir la posesión de títulos y riquezas; en fin, muy pocos pusieron su mirada en el auténtico valor del desarrollo humano. En estos grupos vamos a encontrar énfasis en lo ecológico, el pacifismo y la defensa de las minorías especialmente la mujer. Las secuelas de estas tomas de posición todavía ejercen su influencia en la década de los 90, aún más se han robustecido, como lo vamos a replantear más adelante. En fin, diferentes corrientes filosóficas, a lo largo de la historia, han perseguido configurar una noción integral del ser humano que siempre acaba por quedar corta.

### 3. Humanismo científico:

Una nueva esperanza, no obstante, había comenzado a enquistarse en el espíritu de la humanidad desde finales de la Edad Media, que ha terminado hoy por labrar un nuevo humanismo, a saber, la fe en el conocimiento científico y en la producción tecnológica; el ideal ideológico positivista. Poco a poco los seres humanos hemos podido constatar el valor y poder escondido en este binomio “Ciencia – Tecnología”. Con el desarrollo del pensamiento científico, el oscurantismo se vio plenamente asediado, hasta el extremo de tener que ceder ante el embate de la aplicación del método científico y, sobre todo, por los resultados que su acatamiento, paulatinamente deparó. Explicar los procesos que inciden en la aparición de un determinado fenómeno, controlar sus causas y, en consecuencia, prevenir comportamientos indeseables o no; proponer otros modelos de interpretación a la luz de los cuales sea posible encontrar la regularidad de las fuerzas de la naturaleza, especialmente, en los movimientos de los cuerpos celestes más cercanos a nuestro planeta, y con esto, despejar incógnitas y misterios aparentes; en suma, el pensamiento científico se constituye en una manera dominante de conocer el mundo natural y del mundo humano. Pero, además de ser la ciencia un maravilloso instrumento del conocimiento humano, sus

principios han servido de base para cristalizar el desarrollo tecnológico, cuya primera muestra data del siglo XVIII: La revolución industrial. En efecto, con la revolución industrial aparece la producción en masa y se vigoriza la idea de poder satisfacer las necesidades humanas fundamentales mediante las apropiaciones de objetos que tienden a mejorar y hacer más placentera la vida cotidiana para los individuos y las comunidades nacionales e internacionales. La aparición de las máquinas auguraba un promisorio futuro, pues, con ellas, se abría de liberar al ser humano del fardo de la producción artesanal y le permitiría destinar su tiempo libre para el cultivo de las artes, la literatura y la filosofía. Estas aspiraciones que habían encendido el corazón de muchos, se hicieron realidad en un determinado grupo social, los dueños de los medios de producción y significaron empobrecimiento y sacrificio para la gran mayoría, es decir, los obreros de las fábricas. Había nacido el capitalismo y, con él, la apuesta de que la libre iniciativa y la libertad de las fuerzas del mercado habrían de modelar una sociedad altamente desarrollada y justamente distribuida. El correr de los años desmintió estas expectativas. Tres son los aspectos dramáticos que el capitalismo comienza a incubar desde el inicio de la revolución industrial y de cuyas consecuencias somos, dolorosamente, testigos: la priorización de la producción, el desarrollo del armamentismo y la discriminación, especialmente la femenina. Tales metas encuentran su asidero ideológico en el movimiento positivista. Entre el ser humano y el animal afirman los positivistas, solo existe una diferencia de grado, pues, sus instintos fundamentales son la posesión, el dominio y el progreso. La historia humana se reduce a la producción, a la lucha por el poder y el progreso científico. La competencia entre los productores es esencial para poder poner las condiciones necesarias del desarrollo del progreso humano.

La segunda revolución científica, por otro lado, llamada por algunos “Revolución Científica - Técnica” que tiene que ver con la microelectrónica y que data aproximadamente de 1945, introduce uno de los inventos más fascinantes, los cerebros electrónicos y la televisión. En el slogan de Marshal Mac Luham, los medios de comunicación y la industria de los satélites nos han convertido el planeta en una aldea. Mucho antes de que se hablara de la globalización económica, ya se había consolidado la globalización de la información. Pronto aparecieron, las computadoras, las redes internacionales de comunicación (Internet por ejemplo), los faxes, la televisión vía satélite, la medicina de alta tecnología, los avances en la genética, etc. Sin duda, en estos últimos 50 años hemos podido avanzar a tal grado y con tal velocidad, como nunca antes en la historia de la humanidad. Lo novedoso no es el cambio, lo insólito es la velocidad del cambio. Todo esto gracias al binomio “Ciencia – Tecnología”, ¿Quién osaría negar tal agradecimiento? ; ¿No habrá encontrado, por fin el ser humano la varita mágica que viabilice su pleno desarrollo individual y colectivo? ; ¿acaso se puede dudar que la Ciencia – Tecnología es el medio idóneo para alcanzar los ideales más caros a la especie humana? ; y, sin embargo, ¿No es cierto que aún estamos muy lejos de haber alcanzado un acuerdo respetuoso entre las naciones y entre los seres humanos?, ¿Adónde nos ha conducido el pretendido desarrollo Científico - Tecnológico? , ¿No nos hallamos, en verdad más próximos a la catástrofe que nunca en la historia de la humanidad? He aquí presentada en forma de pregunta algunas de las contradicciones de estas revoluciones Científico – Tecnológicas.



#### 4. Humanismo crítico:

Hemos planteado la coexistencia, a lo largo de la evolución histórica del ser humano, de diferentes maneras o marcos ideológicos que han pretendido explicar él por qué y él para qué de la especie humana y de sus componentes individuales. Cada uno parte de determinadas premisas y deriva diferentes conclusiones. Coronar esos postulados significa humanización; dejar de alcanzarlos significa a su vez, des – humanización. El modelo capitalista o positivista se ha ido, subrepticamente, imponiendo de tal manera que, todos nosotros, hoy día, de una u otra manera, colaboramos en su vigencia. Los ideales del denominado “American Dream”: Sex, Car, and Career (sexo, automóvil y título académico), se han metido fuertemente en nuestra cotidiana forma de enfrentar las vicisitudes de nuestra vida. Todos queremos tener dinero para disfrutar hedonísticamente de la vida. Cuando estos deseos no se nos cumplen, la decepción, el desaliento y la depresión tienen mejores alternativas para anidarse en nuestra interioridad. Las grandes mayorías no tienen, desafortunadamente, conciencia de esta situación que ha condicionado su forma de pensar y actuar y no cuentan, además, con la suficiente capacidad para defenderse de la manipulación publicitaria presente las 24 horas del día en algunos de los innumerables medios de comunicación que nos invaden aún en la intimidad de nuestra privacidad. ¿Qué hacer entonces? Decíamos hace unas líneas que la revolución industrial incubó tres grandes monstruos que actualmente desafían a los seres humanos más claros y conscientes del planeta. La producción industrial, primero, ha dejado como secuela un casi inmanejable deterioro de nuestra naturaleza que amenaza con la vida de nuestro planeta. Muchísimas especies animales y vegetales han desaparecido por el irracional manejo de los bosques, la capa protectora del ozono se ha debilitado peligrosamente por el uso abusivo que hemos hecho del llamado gas fluorocarbonado, el hacinamiento en que hemos convertido nuestras ciudades atentan contra la salud y la sana convivencia, la contaminación sónica nos circunda por doquier; El aumento de las patologías sociales las denominadas enfermedades del siglo (la depresión, la hipertensión arterial y otras), la basura, para no seguir con esta interminable lista, nos invita a la reflexión todos los días. La industria militar, en segundo lugar, lejos de disminuir continua su crecimiento. Con el sofisticado armamento con que se cuenta, hay una capacidad destructiva tan alarmante que bastaría unos minutos para, en un momento de ofuscación política, acabar con nuestras vidas. Si se destinara parte del presupuesto militar para fortalecer rubros como la educación, la salud, la vivienda, el deporte, etc., millones de seres humanos tendrían posibilidades de acceder una condición de vida cualitativamente superior. Pero, en el contexto de un capitalismo inmisericorde, esta solicitud resulta irrisoria. No hace mucho que el ministro de defensa francés felicitaba al nuevo premio Nobel de la Paz, Sr. Joseph Rotblat, por su designación, pero que, Francia no desistiría de su armamento nuclear mientras haya una sombra de inseguridad. Finalmente, grandes grupos minoritarios se han visto segregados y discriminados por condición económica, por color de piel, por grado académico y por, simplemente ser mujer. Como vemos nos movemos y vivimos en un mundo deshumanizado. Una sociedad que fomenta el consumo y nos crea, en aras del mismo necesidades artificiales y espurias, que nos inducen, con nuestra sutil complicidad, a reproducir las mismas condiciones, pues, las ideologías utópicas humanizantes no han podido convencernos de la bondad de sus afirmaciones. Si bien lo anterior es cierto, también es cierto que, desde los años 60, han

emergido, progresivamente grupos que buscan un camino distinto y que parten de una crítica y una denuncia de las consecuencias indeseables que el desarrollo Científico – Tecnológico nos han propinado. A estos grupos los llamados movimientos alternativos, puesto que, se inscriben dentro de la búsqueda de un humanismo crítico. El humanismo crítico parte con una severa y seria crítica de todos los humanismos postulados hasta el presente. Se niega a caer bajo el manto de los dogmatismos y los totalitarismos políticos, y se levanta contra cualquier forma de reduccionismo, materializado en afirmaciones como las siguientes: El ser humano no es más que ...un ser económicamente productivo, un átomo social sin personalidad ni originalidad; un ser condenado a una libertad que a la postre deviene su máxima esclavitud; determinado a entregar su vida en aras de la colectividad; apabullado por la magnitud de la divinidad y la impotencia de sus capacidades; atraído por la instintividad del placer y el alejamiento del desagrado, etc. Entre todas estas opiniones y principios, sin embargo, se localiza una honda preocupación por hacer del ser humano el centro, fin y sentido de toda la realidad. No como un ser por encima de la realidad sino vinculado a la realidad misma tanto natural como social. Por eso, lo podemos calificar de ecológico y social. El ser humano, precisamente por su condición de pensante y creador tiene la responsabilidad ineludible de contribuir en la continuidad y florecimiento del mundo natural del que proviene y al que está biológica, emocional y socialmente encadenado; a la vez que promover niveles de justicia que abonen condiciones de vida cualitativamente superiores en la gran mayoría de las regiones del planeta no sólo en ciertas áreas privilegiadas. Lukas Moeller ha aglutinado las principales tendencias humanistas de finales del siglo XX, no ya en grandes propuestas filosóficas sino en seis grandes movimientos presentes a lo largo y ancho de nuestro mundo, aunque con distintos grados de desarrollo: El movimiento de los Derechos Humanos (igualdad de derechos de todos los ciudadanos), el movimiento del bienestar social (crítica de las instituciones sociales creadoras de dependencia y exigencia de una postura de solidaridad y cooperación entre las naciones), el movimiento antibélico (denuncia de todos los mecanismos por aumentar la industria militar y fomentar así las luchas bélicas en el planeta), el movimiento feminista ( a favor de una nueva auto comprensión de la mujer), el movimiento de defensa de los consumidores y, finalmente, el movimiento de protección del medio ambiente, al que se añade el extraordinario incremento de los grupos de autoayuda psicológico – terapéutico. Esos grupos están conformados por personas de todas las razas, ideologías, credos, condición económica, formación académica, posición política, y les anima la honda preocupación por un mundo cada vez más inhumano, más indiferente, más despiadado, más materialista. Todos persiguen dentro de sus específicas prioridades luchar por una vida humana más natural y justa, más respetuosa de las diferencias culturales y más amante de la naturaleza y el planeta y, por supuesto, con la mirada puesta en la abolición de cualquier discriminación, especialmente la femenina. Son muy cuidadosos de considerarse poseedores de la verdad última, ya que, están muy claros de la contingencia de lo humano. Entre muchos de los miembros de estos grupos se abre, también, la ventana trascendental, es decir, la confianza racional de que, en última instancia, la salida a todos estos problemas solo es posible en la fe en la existencia de un Dios fundamento y fin absoluto de todo lo existente. Con estas intenciones y con estos gérmenes de esperanza, podemos, al menos, albergar el sentimiento de que, si bien los escollos para alcanzar la consolidación de nuestra auténtica identidad como seres humanos son muchos y dificultosos, la protesta y la lucha que estos movimientos han emprendido, paulatinamente, ha de llegar a la meta deseada, a

saber, la reivindicación del ser humano, su real humanización, la progresiva extensión del reino de la libertad por encima del reino de la necesidad.

Post Data: ( Una vez terminado el texto anterior, los estudiantes con quienes compartí estos temas, me pidieron que les hiciera un análisis de un poema del Sr. Alfredo Sancho que, según ellos, estaba ligado al tema del humanismo. Esto fue lo que se me ocurrió).

El poema del Sr. Alfredo Sancho, *DESPUES DE LOS AUTRONAUTAS*, lo conocí una vez que finalicé el ejercicio de reflexión anterior. Como no tengo una estrategia analítica previa que me permita hacer un estudio adecuado del mismo; me he tomado la libertad, así la libertad de verlo a mi modo. Asumo, desde luego, todos los riesgos que ello implica, pues, al fin y al cabo, siempre podré echar mano de mi inexperiencia e ignorancia en este terreno para justificar mis “metidas de escaarpines”. Se me ocurrió que lo primero sería hacerle un análisis de lógica elemental. Como ustedes recuerdan la lógica, según algunos entendidos se ocupa de distinguir un razonamiento correcto de otro que resulta incorrecto. Ahora bien, un razonamiento, en general, se conforma por una conclusión que se supone se deriva de otra (s) afirmaciones llamadas premisas. Cuando se puede demostrar que la conclusión propuesta no deriva correctamente de las premisas, estamos frente a un razonamiento incorrecto. A este juego lo conocemos como lógica. Pronto me percaté de que el camino iniciado no procedía: el poema de marras se resiste a cualquier análisis lógico, puesto que no es un razonamiento, es decir, hay premisas; pero no hay conclusión. Salado, me equivoqué de camino. Luego de darle vueltas al asunto, barrunté que, quizás, un enfoque psicológico, me ayudaría de desentrañar el texto. ¿Qué sensación de desesperación, pensé, habrá conducido al autor del poema a hilvanar un conjunto de suposiciones tan extrañas y fascinantes a la vez?. No, tampoco, por aquí. Ni soy psicólogo clínico, ni he practicado el psicoanálisis ni ninguna otra forma de terapia individual o colectiva, que me permita, con sensatez, hacer esa pregunta. A partir de la lectura del poema, no estoy en capacidad de inferir ninguna suerte de patología psico – social presente en la psique del autor. Nuevamente me volví a “ir con todo”. Caray, me dije, no me puedo dar el lujo de darme por vencido tan pronto. Intentemos descifrar por este otro lado el origen posible de tan “extrañas y fascinantes” “proposiciones – poemas, (cito unas: “cuando la geometría de Einstein haya perdido exactitud y prestigio como actualmente la geometría Euclidiana; cuando el sistema nervioso sea una central telefónica gastada; cuando cambiemos la órbita de Venus; cuando estemos cansados y aburridos de tragarnos revueltos el espacio y el tiempo). ¿No será que este señor, me interese, ha estado leyendo demasiado, entre otros autores, A. Huxley con su obra traducida al español como “Un Mundo Feliz”; G. Orwell con su obra “1984” o aquella de “los animales de la granja” o tal vez, A. Toffler con su obra “El Shock del futuro”, etc.? Vaya usted a saber, puede ser; pero puede muy bien, no ser. Cabe la posibilidad de que don Alfredo Sancho jamás haya leído literatura futurística – apocalíptica y, en consecuencia, no tenga influencia alguna de este género (creo que así se dice) literario. De haber tenido conocimiento de esta literatura, por otro lado, ¿cómo saber si caló en su ánimo e inspiración poética? Puede ser, es altamente probable como indiqué, pero qué me garantiza que puede no ser, si de este poeta solo conozco este poema. Como al principio, estoy fregado. Ya no sé qué hacer. Por formación académica estoy acostumbrado a ir del fenómeno, esto es, de las apariencias a lo

de fondo, a la esencia. He sido subyugado por el principio griego que verdad significa “quitar el velo”, mirar la realidad desde su interior y no sucumbir al brillo del oro aparente. Más he aquí que el poema me golpea y no logro encontrar las causas de este efecto en mi conciencia. Ni la lógica, ni la psicología ni la posible fuente de inspiración del poeta han corrido en mi ayuda. Pero, de pronto, hablo conmigo mismo, ¿acaso no se me dijo que se trata de un poema que lanza una llamada de atención por la deshumanización que el ser humano está experimentando de una forma tan acelerada?, ¿No estará aquí la llave que me permita abrir un poco el corazón del poeta? . Releo el poema liberado ya de mi pose academicista y dizque profesional, y se abre un panorama diferente. Claro no que no estaba mirando, sólo me veía así mismo. En efecto, el mensaje del autor, bella y astutamente expresado, que me atreví a llamar “extrañas y fascinantes proposiciones”, sino me equivoco, son una insólita sugerencia a nuestra sociedad, aquí y ahora para que hagamos un alto en el camino refijemos nuestras metas. Si seguimos como vamos, sino cambiamos nuestras aspiraciones, si dejamos que el binomio ciencia – tecnología siga en manos de intereses inescrupulosos y nefastos, si permitimos que el dios oro nos anonade con sus seductoras ofertas; puede que, seguramente digo, al final sólo quedará la soledad, la insatisfacción, en última instancia, la locura. ¿No es esto lo que el poeta nos da a entender al decir: “cuando ya no haya cuandos en el cuándo de siempre”? Sí la locura o insania; pero, para mí, eureka, por fin encontré el razonamiento: Se trata de un gran condicional, si no tomamos las medidas propicias entonces vamos hacia la catástrofe. Bueno, por lo menos el poema, según yo, sigue estando dentro de los parámetros de la lógica elemental.

## **Algunas consideraciones a propósito de los informes de los estudiantes del Taller Pedagógico I de la División de Educología del CIDE en la UNA.**

Hace algunos años, diferentes profesores del Centro de Investigación y Docencia (CIDE) de la Universidad Nacional, impartimos un Taller denominado “Taller Pedagógico I”. Este taller estaba ubicado en el primer nivel de los estudios conducentes a los Bachilleratos en la Enseñanza de ... y pertenecía a la División de Educología, la que tiene a su cargo la formación pedagógica de algunos de los futuros profesores de la enseñanza media costarricense. La práctica de este taller culminaba con el informe final que los estudiantes, asociados en pequeños grupos, discuten con sus compañeros y profesor. Este informe final es el resultado de un trabajo de campo realizado en algunas instituciones educativas de enseñanza media y que, entre otros objetivos, se propone examinar la opinión que estudiantes, profesores y administrativos de uno u otro colegio tienen en torno a conceptos como: educación, relación entre sociedad y educación, valores educativos, educación y comunicación y, finalmente, educación y ciencia. Los resultados que la encuesta arroja solo tienen validez para la institución en cuestión. Ahora bien, a lo largo de estos años, se han podido encontrar respuestas reiterativas en diferentes instituciones educativas. El siguiente comentario se origina en ese material y tiene, como único norte, cooperar con todos los compañeros profesores de la división, en la discusión y reformulación de algunos aspectos de nuestro plan de estudio. Es comprensible y hasta esperable que la opinión de los estudiantes y de ciertos administrativos sobre los temas indicados, adolezca de una formulación mínimamente adecuada. Sorprende, sin embargo, la ligereza, la incertidumbre y hasta la torpeza con que muchos profesores responden a los *ítemes* solicitados. Cualquiera esperaría de ellos una respuesta, si bien no completamente hilvanada, en ese momento, al menos orientada en la correcta dirección. Se torna difícil, en consecuencia, aceptar que un profesor, la mayoría con muchos años de servicio, no haya podido hacer suya una definición aproximada de lo que significa, por ejemplo, educar, pues, él o ella están comprometidos, cotidianamente, con la acción educativa.

Todos los que nos dedicamos a la tarea de educar sabemos ó debemos saber que esta acción implica haber explorado y profundizado en las diferentes respuestas alternativas de preguntas como las siguientes: ¿para qué educamos?, ¿a quién educamos?, ¿en qué contexto económico y social educamos?, ¿qué contenidos cognoscitivos son vigentes hoy en día? Y, por último la cuestión metodológica, es decir, ¿cómo educamos? Cada una de estas cuestiones supone, desde luego, un conjunto de temáticas especializadas que conforman lo que hoy día algunos denominan “las ciencias de la educación”. Espigando en estas preguntas, de los resultados obtenidos por los estudiantes del taller pedagógico I, se pone en evidencia la ausencia de claridad en relación con las siguientes preocupaciones “¿para qué educamos?, y ¿si la educación puede o no ser susceptible de tratamiento científico?”. La primera interrogación ¿para qué educamos?, asunto relacionado con los fines educativos, nos invita a que resolvamos una cuestión previa: La definición y caracterización del fenómeno educativo. La segunda apunta en la dirección de la potencial científicidad del fenómeno educativo. Estos tópicos corresponden a una ciencia de la

educación llamada Filosofía de la Educación (1). Se supone que todo profesional de la docencia ha tenido que discutir estos temas en sendos cursos de Filosofía de la Educación. Basta examinar cualquier curriculum de cualquier facultad o centro encargado de la formación de educadores a nivel universitario, para corroborar la presencia de cursos en el área filosófica educativa. En lo que compete al Centro de Docencia e Investigación en Educación, de la UNA, se han impartido los cursos: Teoría de la Educación, Introducción a la Ciencias de la Educación y, en la actualidad, el curso Procesos Educativos en el primer nivel de todas las carreras conducentes al profesorado o al bachillerato en la enseñanza de ... En planes anteriores, el énfasis del área filosófico – educativo, se concentraba más en la historia de las ideas educativas y, por esta vía, se discutían los problemas señalados. ¿Por qué, insistimos, respuestas tan superficiales e incoherentes de parte de muchos profesores en ejercicio, sobre estos temas, si en sus respectivos procesos formativos dedicaron mucho tiempo a la discusión y lectura de estos contenidos? Ante este planteo, se pueden esgrimir algunas posibles pistas, que tiendan a explicar las fallas detectadas. En el fondo, las respuestas encontradas son, en realidad, una buena excusa para adelantar una primera evaluación de los cursos de filosofía de la educación en los planes de estudios anteriores y el presente; aunque, indirectamente, se pueda hacer alusión al Plan de Estudios como tal. Obviamente, para realizar una evaluación más completa, haría falta la elaboración de un proyecto de investigación sobre este asunto que permita recabar una información mucho más copiosa. De todas maneras, aquí ofrezco un primer avance. 1. Dificultades de orden académico y administrativo, 2. Dificultades de orden técnico y lógico; 3. Dificultades de ordenamiento curricular en el pensum de la carrera y 4. Dificultades de organicidad curricular.

### **Dificultades de orden académico – administrativo:**

En otro texto (2), insistíamos en la idea que no es lo mismo saber sobre algo que saber comunicar ese algo. En efecto, con harta frecuencia el criterio para seleccionar el personal docente para impartir los cursos señalados es: ser bachiller o licenciado (a) en filosofía o bachiller o licenciado (a) en alguna área del conglomerado de las ciencias de la educación (Pedagogía general y especial). Esta decisión académica – administrativa, con frecuencia, conduce a resolver un problema a medias. La persona que es profesor de filosofía, así, puede enfrentar dos retos, a saber, la cuestión del cómo comunicar los contenidos que se le asignan (sino ha tenido formación didáctica) y no tener una especialización formal o autodidacta en la filosofía de la educación. Se trata de un profesional de filosofía general, en la mayoría de los casos, con un énfasis más en la historia de las ideas filosóficas que un área aplicativa como lo es la Filosofía de la Educación. El tener formación filosófica, empero, le facilita a este profesional una acercamiento más familiar a la discusión de los contenidos programados y puede servirle como un anzuelo para una mayor concentración teórica en los aspectos específicos de la filosofía de la educación. La ausencia por otro lado, de formación didáctica puede conducir a un aprovechamiento muy pobre de los contenidos básicos de éstos cursos por los estudiantes. Esta potencial circunstancia es un peligro de mayor cuidado. La Universidad Nacional, por ejemplo, imparte el curso de Didáctica universitaria a sus profesores con el

propósito de paliar esta situación. Por su lado, los profesores formados en la Didáctica General y específica, que denominamos simplemente pedagogos, tiene a su favor la parte comunicativa, la teoría y experiencia del proceso de enseñanza y aprendizaje. Enfrentan, sin embargo, la dificultad del manejo apropiado de los contenidos de la filosofía general primero y luego de la filosofía de la educación. Aquí radica otro peligro, a saber, una buena estrategia metodológica; pero con la duda de sí los contenidos teóricos puedan haber sido bien asimilados por los estudiantes. La solución a esta dificultad sería que quién propicia el trabajo de aula fuese un profesor con especialidad en filosofía de la educación y con formación didáctica, o bien, un profesor de alguna de las ciencias de la educación específica (Pedagogía general y especial) y con una buena formación en filosofía de la educación. La erudición en un campo particular del conocimiento, no implica mecánicamente hablando, un buen logro de los objetivos programáticos pactados con el estudiante al inicio del curso. Por eso, la combinación ponderada del saber sobre algo y saber comunicar ese algo, son ingredientes indispensables en un sano proceso de aula. Equilibrio entre el qué y el cómo. Este podría ser un buen desafío para la administración académica.

### **Dificultades de orden técnico y lógico:**

La enseñanza de la filosofía de la educación supone como insinuamos un profesional versado en sus contenidos, pero, además, formado en la didáctica específica de la filosofía. La ausencia de uno de estos componentes, sobre todo el segundo, ha hecho que muchos estudiantes arrastren un cierto disgusto o resistencia hacia la filosofía y, por ende, con las denominadas filosofías de..., entre otras, de la educación. A esta dificultad de carácter psicológico, debemos añadir el reto del lenguaje técnico – filosófico y el desarrollo del gusto por la discusión teórica, que pasa, inevitablemente, por la comprensión y comentario de textos alusivos al tema. La filosofía está diseñada como un lenguaje muy particular que se ha venido configurando a lo largo de los siglos. Términos como: ser, ente, esencia, fenómeno, experiencia, racionalidad, ciencia, historicidad, dialéctica, empirismo, idealismo, etc. ... son vocablos cuya significación exige, no pocas veces, un esmerado análisis etimológico – histórico para poder asirlo en todo su esplendor connotativo. Lo que en un determinado contexto filosófico significa una palabra, en otro, puede ampliarse o dirigirse por otro rumbo. En suma, el lenguaje filosófico es altamente traicionero. La mayoría de los estudiantes, que acuden a nuestros cursos filosóficos – educativos, están poco familiarizados con esta cuestión técnico – lingüístico y por eso se les hace cuesta arriba la etapa de comprensión, es decir, aclararse de qué realmente se está hablando. Si a lo anterior sumamos una disciplina de lectura muy baja y una actitud hacia la discusión teórica francamente reducida, nadie se debe lamentar de la escuálida asimilación obtenida. A estas cuestiones de orden técnico, tiene que juntarse los problemas de razonamiento, esto es, las deficiencias lógicas. Muchos de nuestros estudiantes en efecto, por las razones que fueren, tienen severas lagunas para argumentar correctamente. Incurren, por eso, en formas incorrectas de razonamiento, muchas veces, sin siquiera darse cuenta. No están habituados a hacer un análisis lógico – formal en las diferentes discusiones, con lo cual se pueden aceptar conclusiones aparentes como válidas y

fijar en sus mentes concepciones equivocadas o, al menos, producto de un procedimiento deductivo incorrecto. Llama la atención también, que nuestros estudiantes familiarizados con los estudios filosóficos, en la medida en que los han iniciados en el último año del colegio y se han visto reforzados a lo largo del primer año universitario; muestren severas fallas en lo que hemos indicado. Algo debe de estar funcionando mal, pues el nivel técnico – lingüístico es muy débil y la capacidad argumentativa no se queda atrás. Esta situación debe ser una alerta para buscar formas remediales por lo menos en lo que tiene que ver con una manera más ordenada y correcta de ejercitar el pensamiento de nuestros estudiantes. La deficiencia lexicológica, por su parte solo se puede enmendar con una disciplina de lectura más seria y comprometida por parte de cada estudiante.

### **Dificultades de organización curricular en el pensum de la carrera:**

Los cursos precitados, a saber, Teoría Educativa e Introducción a las Ciencias de la Educación, se consideran, según el Plan de Estudios vigente, como formando parte del Área Fundamental, con otros cursos: Fundamentos psicopedagógicos, Psicología de Desarrollo del Adolescente, Fundamentos Socio-Políticos de la Educación. Por razones comprensibles de limitación en el número de créditos del bachillerato universitario, algunos otros cursos fundamentales no se imparten. 1. Por fundamental se entiende, en este caso, lo básico, el apoyo teórico-metodológico del maestro en el aula, en suma, lo que soporta el edificio general de las ciencias de la educación. A mayor masa del edificio, mayores tienen que ser sus bases o fundamentos. Lo mismo podemos decir de la formación teórico-práctica de nuestros estudiantes. A mayor masa informativa, mayor necesidad de un área fundamental sólida y generosa. Aparte, sin embargo, de los escollos académicos señalados (numeral 2), el olvido de lo analizado y discutido, tenderá a hacerse más consolidado conforme se aleje de estos contenidos hacia otros, en apariencia, más útiles y prácticos. Y si tenemos que lidiar con profesores que no aportan el equilibrio docente básico entre el qué y el cómo, que, en cierto sentido, puede paliar el problema, la asimilación lograda estará a merced del esfuerzo subjetivo de cada estudiante. 2. La tentación de lo técnico-metodológico, adquiere una presencia cada vez más dominante conforme los contenidos se inclinan por las cuestiones del cómo. La preocupación, muy justificada desde luego, de cómo: se borra la pizarra, se modula la voz, se elabora un cartel, se redacta un objetivo, se prepara un plan de exposición, se organiza una reunión de padres, etc... hasta la discusión, necesaria y oportuna, de los denominados enfoques curriculares y sus fundamentos teórico-prácticos; devienen, subrepticamente, lo fundamental y prioritario. Ninguno de nosotros puede, con argumentos sólidos, cuestionar la necesidad de tener una amplísima información sobre el cómo. Lo que sí es cuestionable, es el peligro de quedarnos solo con el cómo. Pienso que la organización actual del plan de estudios, auspicia esta circunstancia. Nuestros estudiantes, al final, habrán privilegiado las fórmulas para mejorar su tarea práctica cotidiana en las aulas; pero, habrán, también, eso creo, perdido la perspectiva de la visión global y el horizonte que orienta nuestra cotidiana actividad. Estarán prisioneros de su especificidad al haber dejado de tener claro para donde ir. Mi duda es si son docentes, en sentido pleno, o, simplemente, técnicos de la docencia. Me parece que este peligro se puede minimizar, si reubicamos algunos de los cursos fundamentales, pienso en el curso Introducción a las



Ciencias de la Educación, en el segundo o tercer nivel de la carrera y ampliar el menú con algún seminario de cuestiones antropológicas y axiológicas de la educación, como ética educativa o profesional, (aunque podrían considerarse otros). Con ello se puede alejar el fantasma del tecnicismo docente y recuperar la perspectiva de la totalidad.

### **Dificultades de organicidad curricular.**

Las sugerencias anteriores tienen, con toda intención, un carácter remedial. La reubicación del curso señalado, el esfuerzo por mejorar las base técnico-lógico-lingüísticas de nuestros estudiantes, la búsqueda de un recurso profesional más completo, etc. El avance en estos rubros redundará, a no dudarlo en un rendimiento académico mucho mejor del que, suponemos, hemos logrado. La introducción de un curso aquí y otro acullá, a propósito de las nuevas necesidades formativas que van apareciendo en nuestro entorno socio-cultural, también, contribuyen a la revitalización de nuestros planes de estudio. Todas estas medidas, sin embargo, estarán condenadas al fracaso, si no superamos un vicio que se ha hecho rutinario en nuestra práctica educativa: la atomización de nuestras actividades. Existe un plan de estudios, hay un género específico de cursos, entre talleres, seminarios, cursos teóricos, cada una de estas actividades académicas se ubica en un nivel y área particular, que sugiere un modelo de estrategia metodológica y educativa, etc.; y que, lo más importante, se espera que quienes vamos a animar el proceso tengamos muy claro de qué se trata el asunto, es decir, percibamos un panorama despejado de hacia dónde vamos, con qué contamos, en qué medida nuestro curso contribuye en la línea formativa del profesional docente que pretendemos formar, cuál es el momento específico de nuestro curso, taller o seminario, en el contexto de la globalidad del Plan de Estudios. En suma, ¿hasta qué punto estamos compenetrados de los objetivos generales, estrategias específicas, estructura orgánica y, sobre todo, fines del Plan de Estudios? ; ¿existe, realmente, una visión y una práctica educativa de conjunto? La realidad es que, en general, cada uno de nosotros tiene su propia interpretación del mismo y, por eso, su propia práctica educativa cotidiana. Poco a poco, casi sin darnos cuenta, hemos caído en una surte de rutinización que nos conduce a perder de vista “la visión de conjunto” para caer en las soluciones cortoplazistas y, a veces, hasta diarias. Atomizados, cada uno en el feudo académico, y convencidos, además, que este es el más importante, perdemos la perspectiva general y le prohibimos, por lo mismo, a nuestros estudiantes la posibilidad de ir integrando en el acervo de sus conocimientos y experiencias, una síntesis gradual y certera de un paradigma educativo que supere e incluya la tendencia tecnicista de nuestra docencia. El empeño con que, periódicamente, revisamos nuestros planes de estudio, para introducirle los insumos necesarios y mantener, así, su vigencia; debe ir acompañado de una amplia discusión sobre sus aspiraciones más generales y su interrelación orgánica entre cursos, seminarios, talleres, niveles y áreas. En la medida en que todos y cada uno de nosotros tenga claridad sobre la globalidad del plan de estudios y de la imbricación de su aporte académico específico al contexto de los contenidos, estrategias y medidas evaluativas generales, en ese tanto, será posible estar atentos a corregir y mejorar el logro del perfil de salida de nuestros estudiantes. Me parece que esta es la vía más realista para elevar cualitativamente la formación de nuestros futuros formadores. Hay finalmente, un problema sobre el que no tengo opinión sino dudas, graves

dudas; me refiero a que nuestros estudiantes son estudiantes de dos mundos, a saber, nuestro mundo, los estudios pedagógicos y el mundo de su especialidad, español, inglés, matemática, etc. ¿Cómo conciliar esta dicotomía?, simplemente, dejo la inquietud. Esto es material para otro ensayo.

### Notas

Cordero, G. "Filosofía de la Educación: tareas y desafíos". Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica. Vol. XXXIV, números 83-84. Editorial de la Universidad de Costa Rica, 1996, pags 275-281. Hago un análisis de los principales retos que tiene que enfrentar el filósofo de la educación, amén de señalar los objetivos centrales del filosofar educativo y la importancia decisiva en una ponderada formación del profesional de la docencia.

Cordero, G. "Reflexiones sobre los supuestos más generales de la docencia por un docente discente". Revista del CIDE, número 8. Departamento de Publicaciones de la UNA. 1993. pp. 25-28. En este artículo defiendo la idea, además de señalar los requisitos esenciales de una docencia humanista, de la necesidad de hacer una mezcla sana y ponderada entre contenido y método, es decir, entre el qué y el cómo. Me opongo a aquellos que opinan que para *dar clases* basta saber sobre algo. Digo, entre otras cuestiones, "El dominio solvente de los contenidos de un área del saber no basta para, automáticamente, elegir y saberse docente. La distinción entre: saber sobre algo y saber comunicar y compartir ese algo con otros, debe estar siempre presente para no sucumbir a la tentación de fusionar erudición y docencia" (pag. 26).

## Postmodernidad y Educación.

### 1) Algunos elementos definatorios del movimiento llamado postmodernismo.

Postmodernismo ó postmodernidad es un movimiento que se sitúa frente al modernismo en actitud crítica y desafiante y que pretende soltarse del mismo. Ahora bien, para entender el postmodernismo, se hace necesario, entonces, conocer algunas de las características que califican el modernismo. La idea de lo moderno se asocia con el nacimiento en el siglo XVII, de la filosofía de la razón, comúnmente conocida como racionalismo. A partir de la obra de René Descartes, la subjetividad humana, entendida en su dimensión racional, se convierte en el eje principal de las ideas filosóficas de los siglos XVII y XVIII. La tesis, entonces, que la razón humana es el instrumento, por excelencia, para descifrar los misterios que encierra la naturaleza y el hombre, poco a poco, se consolida. En el llamado siglo de las Luces, es decir, La Ilustración, se va a utilizar la razón como el arma más poderosa para hacer una devastadora crítica que no deja resquicio alguno sin examinar. Un de los ámbitos más atacados es la religión. Cito una frase de un famoso filósofo francés de la época, me refiero a Voltaire: “Jesucristo necesitó doce apóstoles para preparar el cristianismo. Yo voy a demostrar que basta uno para destruirlo”. Sabemos que se equivocó, sin embargo, la frase refleja la desmedida confianza en la razón humana. Al sacar, entonces a Dios, se entroniza el ser humano. El ser humano no necesita de la hipótesis de Dios, el hombre tiene la capacidad, gracias a su razón, de progresar indefinidamente y siempre en línea ascendente. La historia tiene un sentido, a saber, la felicidad del ser humano y de la sociedad. Esta tesis, en la que la antropología subsume la teología, abre de par en par la puerta al advenimiento de todos los humanismos, si la idea de un ser superior no es necesaria, entonces el ser humano es Dios. Teilhard de Chardin, muy acertadamente, ha calificado estos humanismos de *terrenalismos*, es decir, utopías terrenales. Entre otros, cito el idealismo alemán, sobre todo en su versión hegeliana, el comunismo científico, en la versión marxista-leninista y el nihilismo absoluto, en la versión de F. Nietzsche. La emergencia del método científico natural, aplicado en los nuevos descubrimientos de la física, la química y, sobre todo, de la biología, con Charles Darwin, al frente, sirvieron de soporte y consolidación de estas posiciones ideológicas. De una conciencia ingenua y mítica, apoyada por la dogmática cristiana, se pasa a una conciencia crítica que permite conocer la realidad natural y humana de una manera correcta. La fe en la ciencia se convierte en científicismo, o, según la propuesta de Augusto Comte en el positivismo. Por otro lado, la primera Revolución Industrial va a servir de base para el nacimiento de la sociedad capitalista. Las consecuencias de este modo de organización social son, sin embargo, muy graves: aumento de la desigualdad social, en términos de una amplia masa de trabajadores, sumidos en condiciones de vida muy lamentables y de un grupo relativamente pequeño de dueños de los medios de producción. En contra de este ordenamiento socio económico, también apuntan las ideologías citadas. Desde el punto de vista político, el modernismo lucha por reivindicar la libertad y los derechos individuales, en contra de los gobiernos monárquicos. La Revolución Francesa, con su lema *Libertad, Igualdad y Fraternidad*, resume el conjunto de aspiraciones de los intelectuales ilustrados y el pueblo en general. De alguna manera este lema revolucionario inspiró a los líderes de las revoluciones independentistas latinoamericanas. En resumen, la modernidad idealizó la

razón humana y sus logros, depositó su fe en el progreso humano a partir de los hallazgos de la ciencia, creyó que la obtención de la felicidad humana era cuestión de tiempo, pues ya se contaba con todos los ingredientes necesarios para lograrlo. Descansó en el absoluto de sus propias elucubraciones, pese a la relatividad de sus resultados.

El movimiento llamado postmoderno es, entonces, como lo fue en su momento el movimiento modernista respecto del ideal medieval, una revisión crítica de los postulados y promesas modernistas, a partir del sinsabor que la organización social humana ha sufrido en los últimos tres siglos. Una gran mayoría de autores del tema utilizan el término *deconstrucción* para referirse a la crítica del modernismo. Según J. M. Mardones, autor clásico del tema, el postmodernismo es una manifestación del malestar de la modernidad, originado en los países que llegaron a un cierto hartazgo de ésta, a un cierto cansancio de lo funcional y de los mitos incumplidos de la sociedad moderna: el de la sociedad opulenta, el de la sociedad perfectamente democrática, el de la perfectamente ilustrada. Entre sus propuestas principales está la de poner la razón en sus justas dimensiones. La razón humana tiene que entender que el camino de una fe en el progreso constante hacia una sociedad feliz y realizada, es una vereda truculenta. El hacer camino al andar y construir una sociedad en el proceso, implican romper con la idea de absolutizar algo. Muerte a los absolutos, especialmente, a las imágenes de estos absolutos: la razón humana, Dios, la Naturaleza. Una razón consciente de sus debilidades y fortalezas. Una razón cautelosa y humilde, atada a la idea de que sus hallazgos no son sino aproximaciones de la hipotética verdad última. Previsora que la Revolución Científico Técnica, en su ordenamiento electrónico-informativo, es la nueva base sobre la cual se está configurando el nuevo modelo de nuestra estructura social, avanza, en un laberinto de sorpresas, buscando fórmulas que le permitan alcanzar una mayor claridad sobre sus procedimientos y sus metas. Sin duda que el agotamiento y deterioro de los llamados socialismos reales, inspirados en la ideología marxista-leninista, ha contribuido, aún más, a generar ese desasosiego propio de los llamados posmodernos y buscar, en su decir, algunas formas deconstructivas de la herencia modernista. Si las promesas modernas no se han cumplido es porque su enfoque era equivocado: la historia no tiene, entonces, un fin lineal ni fundamento alguno, no existe un centro ( Dios, Ser Humano, X) desde el cual se pueda ordenar los avatares de nuestro paso por el planeta, los discursos meta-históricos carecen de validez, en fin, estamos anclados en nuestra propia facticidad. Al respecto, ha escrito Hans Kung, *“Es indiscutible: El capitalismo, la fe en la ciencia, la tecnocracia, lo mismo que el socialismo, el marxismo y la revolución, para muchas personas de Oriente y Occidente se presentan como ideologías que han perdido su importancia, por mucho que ambas se hayan amalgamado en los últimos decenios.”*(1). El panorama que abre el postmodernismo no deja de ser atractivo. Si todo lo anterior estaba fundado en creencias que han mostrado incapacidad para satisfacer las aspiraciones de racionalidad en nuestras vidas, se nos abre el ambicioso panorama de construir nuestra propia realidad, sin ídolo alguno que nos esclavice. Liberados, pues, de cualquier atadura metafísica, el ser humano tiene la tarea ética y política, ya no únicamente de deconstruir el discurso oficial sino de construir el porvenir y su discurso, sin tener que recurrir a figuras supraidealizadas. La lectura de esta realidad nos invita a buscar, en consecuencia, ámbitos de acción alternativos al pensamiento conservador, afincado en el modernismo, y desde los cuales se pueda canalizar las iniciativas particulares de todos aquellos preocupados por el futuro de la especie

humana. Así, han proliferado, desde los años sesenta en Europa y más recientemente en América Latina, grupos alternativos de todos los gustos y colores. Veamos: “ el movimiento de los derechos humanos ( igualdad de derechos para todos los ciudadanos), el movimiento de bienestar social (crítica de las instituciones sociales creadoras de dependencia), el movimiento antibélico, el movimiento feminista (a favor de una nueva autocomprensión de la mujer), el movimiento de defensa de los consumidores, el movimiento de protección del medio ambiente y el movimiento de grupos de auto-ayuda psicológica terapéutica.” (2). Ahora bien, estos grupos están conformados por personas de todos los signos políticos y religiosos, razas, situación económica, formación académica, diversidad de edades, con apoyo gubernamental o sin él, inspirados en el anhelo de la transformación de la situación actual (ideal político revolucionario) y la concreción de una convivencia respetuosa, pacífica, abierta a la pluralidad cultural, y propiciadora de condiciones de realización individual y colectiva. Como puede apreciarse, en el corazón de estos movimientos se anida la búsqueda de una sociedad más equitativa, aspiración que, disimuladamente, comparten con los ideales modernistas, pero desde caminos diferentes.

Alejémonos un tanto del manejo teórico de lo que representa el modernismo y el postmodernismo, para tratar de entenderlo, desde su práctica. ¿Qué es, en última instancia, lo que pretenden estos grupos alternativos? Tampoco podemos encontrar en ellos una línea clara de pensamiento. En ellos se anida el propósito de servir a los seres humanos más necesitados y marginados de la sociedad, así como la búsqueda de una respuesta personal al sentido de su vida. Dada, pues, esta heterogeneidad de intereses y aspiraciones, más la premisa de respeto a cada cual, es difícil poder determinar con justeza su orientación básica. Podemos decir, sin embargo, que una de las ideas que más se valora es la de que “solo tenemos una vida y, por eso, tenemos que vivirla plenamente”. Este vivir la vida plenamente se puede asociar con dos tendencias: el hedonismo y el consumismo. Si solo contamos con esta vida, y ésta se pasa tan rápido, disfrutémosla al máximo, la vida es para gozarla. El ideal del llamado “*American way of life*”: *sex, car and career*, (sexo, auto y profesión). Trabajar y divertirse. Y, junto al goce desmedido, la obtención de mercancías de toda índole (siempre hay necesidad de tener más). Una significativa masa de nuestros jóvenes y adultos, en su vida práctica, sin mucha reflexión, y ante un mundo cada vez más rudo y árido, se orientan en la línea de “sacarle el mejor provecho a todo”, puesto que la vida, como se dijo, es breve y sin sentido. Los estudiosos denominan este fenómeno como esteticismo, es decir, una actitud en la que lo sensible, lo lúdico y el propio ocio devienen las formas más apetecidas de la experiencia social cotidiana. Quizás esta postura frente a los valores de nuestra sociedad, explique el desmedido aumento del consumo de estupefacientes legales e ilegales, como una salida temporal al peso que significa vivir en una sociedad tan convulsa. Hablo de un nuevo escalafón de valores. “La decisión de cada día a favor o en contra de los valores vigentes: la creación de nuevos criterios y formas de comportamiento, la conversión desde la locura e imbecilidad política al sentido ecológico-social, por muy distintos que sean los caminos..., todos ellos buscan la nueva época, todos buscan un hombre que sea- en sí y en otro-” *nacido diferente*, o, sencillamente, nacido *otro* (traducción literal de *alternativo*). (3). Ante el desconcierto que ha generado un conjunto de expectativas idealizadas: sociedad en vías de perfección versus sociedad cada vez más desigual; es decir, el contraste entre lo que se ha venido predicando y lo que en la realidad cotidiana se experimenta, los seres humanos de los años 80 y 90 (no todos, por supuesto)

buscan una salida nueva, que se traduce en una acción y actitud de enfrentamiento, pero, además, de exploración de nuevos valores. “La postmodernidad, nos dice Mardones, sostiene vivir el presente, no creer en ninguna ideología, fabricar pequeñas respuestas y sacarle el jugo que se pueda a la vida, sin exceso de expectativas.” Esta escala de valores, la podemos visualizar de la siguiente manera: “en lugar de la presión del rendimiento, en lugar de la alienación, más creatividad y autorrealización. En lugar de la esterilidad emocional, el reconocimiento de los sentimientos y emociones. En lugar de la heterodeterminación, la autonomía. En lugar del anonimato, calor humano y ternura. En lugar de la racionalización de objetivos, liberación de los sentidos, naturalidad, espontaneidad. En lugar de inteligencia calculadora, en lugar de competencia, más responsabilidad social y sensibilidad para las nuevas necesidades y prioridades”(4). Ahora bien, la práctica de esta escala de valores varía de un país a otro. Los comportamientos de la juventud, por ejemplo, de los países ricos y tecnologizados, son mucho más agresivos, en la línea indicada, que los hábitos y costumbres de los jóvenes de nuestros países, aunque, poco a poco, con la globalización cultural, nuestra juventud ha ido incorporando en su vida estos peligrosos modelos. No sería justo el análisis de este panorama si no dejamos sentado que, con los problemas que conlleva esta práctica posmodernista, se asoma, en el fondo del movimiento, un atisbo de espiritualidad. Si rechazamos lo que hasta ahora se nos ha prometido sin éxito, ¿no estará la salida por otro sendero, a saber, el fortalecimiento de los valores espirituales y humanos, en contra del crudo materialismo al que se nos ha inducido hasta ahora?. El deseo de vivir esta vida, aquí y ahora, y el deseo de aprovecharlo todo, puesto que mañana, quizás, sea demasiado tarde, ¿no abre la posibilidad de un cambio hacia la realización por vía de la espiritualidad?. En síntesis, la actitud de muchos de nuestros jóvenes y adultos de rechazo de esta sociedad, ¿no se puede interpretar, también, como la necesidad de llenar un vacío con valores que trasciendan lo puramente hedónico y utilitario?.

## 2) Opción educativa frente al postmodernismo.

¿No tenemos, nosotros educadores, el gran desafío de explorar alternativas educativas que propicien condiciones favorables para que estas inquietudes personales y existenciales de muchos de los seres humanos que conviven con nosotros, encuentren una luz que les ilumine en el azaroso camino de sus vidas? He aquí nuestro reto. La cuestión que nos podemos formular es la siguiente: en el contexto de una práctica posmodernista, en la que se ha ido consolidando una diferente escala de valores, ¿qué podemos hacer para contribuir a forjar un ser humano más humano: en el sentir, en el conocer y en el amar? En esto no hay recetas, solo posibles pistas para la reflexión y la posterior búsqueda de acuerdos y potenciales decisiones. Estoy seguro que la experiencia y el conocimiento de muchos, compartido y discutido, va a hacer posible la propuesta de distintas alternativas educativas. En mi caso particular, me asomo al problema desde una perspectiva de principios y recomendaciones, es decir, poniendo en evidencia aquellas constantes educativas que han mantenido una vigencia de primer orden a lo largo y ancho de la historia humana, independientemente, de los avatares concretos de las diferentes organizaciones sociales y cuyo único norte se dirige a la “formación del ser humano”, potencialmente presente en todo *Homo Sapiens*. En efecto, todo proceso educativo intencional se propone, ante todo,

formar el ser humano que todos encubamos en nuestra interioridad y cuyas diferencias obedecen a la especificidad histórico-cultural en que cada uno le haya tocado vivir. Sin prescindir de estas particularidades, sugiero que se tomen en cuenta las siguientes consideraciones para enfrentar más sistemática y directamente algunos de los desafíos que hoy encaramos: 1. El afecto, entendido como el clima propicio para que la interacción maestro(a) y estudiante alienten la energía positiva, la motivación, la confianza. El afecto es la simpatía natural que, en el espacio académico, comparten algunos seres humanos, bajo la guía y tutela de alguno de ellos: el maestro(a); cuando se generan fuerzas adversas a un sano afecto, aparecen mecanismos de supervivencia que inducen a la hipocresía, el servilismo, la rebeldía y el odio. Sin éste, como plataforma necesaria de proyección, nos negamos al diálogo y fomentamos cuadros de lucha de poder para conseguir el dominio y la hegemonía, en detrimento de una correcta conducción democrática del proceso educativo. Con el afecto, hacemos posible el diálogo y, como corolario, podemos asomarnos con más claridad al paradigma que insufla los acciones de solidaridad entre los seres humanos presentes. El afecto se funda, sin duda, en el principio de reciprocidad mediante el cual nos ubicamos en la perspectiva del otro, en sus zapatos, para decirlo llanamente, como fórmula de encuentro y apertura con el otro y desde el otro (5). 2. El esfuerzo de comprensión de nuestros estudiantes desde su desarrollo bio-social, sea si están en su período de infancia, de adolescencia ó adultez. Los estudiantes viven momentos particulares relacionados con algunos períodos específicos de su vida personal, por eso, un conocimiento de los elementos más notorios de estos períodos vitales, hace más viable un acercamiento más exitoso con estas personas. 3. Una clara información sobre el entorno social en que están nuestros estudiantes. La urgencia de conocer los factores históricos, sociales, económicos y culturales de una determinada sociedad, favorece, también, la interrelación con los estudiantes y permite acompañarlos en la búsqueda de su identidad psico-social, sin imponerles modelos y proyectos que posiblemente, no comprendan o que los rechacen de plano. En este sentido, podemos concluir que la influencia escolar está, severamente, disminuida por el peso y la presión del entorno cultural y social, a fin de no hacernos ilusiones con la misma. 4. Ser conscientes que el proceso educativo, implica un movimiento continuo de formación personal interior y que éste tiene características propias en cada estudiante. El principio de individuación: cada ser humano tiene su propio ritmo de aprendizaje y su propio estilo de acercamiento a la realidad, nos pone sobreaviso de la fantasía de un discurso masivo. La educación personalizada tiene que ir imponiéndose progresivamente, pues, solo en la medida que atendamos las diferencias individuales, estaremos en posibilidad de elevar, cualitativamente, la tarea de la formación humana. 5. Partir del principio epistemológico que el conocimiento se produce como resultado de procesos generales entre estudiantes y su entorno social y cultural mediados, ciertamente, por la experiencia y conocimientos del maestro(a). Es decir, debemos concentrar el énfasis en el aprendizaje, entendido como un movimiento interactivo entre el aprendiz y su cultura, mediatizados por los sistemáticas e inteligentes acciones de los docentes. Combatir, en consecuencia, la actitud de meros enseñantes, esto es, de transmisores de información. Alejarnos, como tantas veces lo ha insinuado Paulo Freire, de concebir el conocimiento como átomos de información que depositamos en la mente inmadura de los estudiantes. Saltar a la idea que el maestro(a) es un facilitador que viabiliza las condiciones del conocimiento para que el sujeto del proceso, a saber, el estudiante, pueda corregir su

experiencia anterior incorporándole las innovaciones cognoscitivas que le den significado a su vida y a su entorno social (6).

Estoy convencido que la aplicación creativa de estos principios y recomendaciones, presentes en una buena mayoría de las Teorías Educativas, son un instrumental que nos permite comprender y enfrentar las debilidades y amenazas así como los aportes positivos del posmodernismo.

### Notas

1. Kung, H. ¿VIDA ETERNA? Ediciones Cristiandad, Madrid, 1983. Pág. 300.
2. Ibid. Págs. 304-305. La clasificación de estos grupos alternativos la toma Kung del sociólogo Michael Lukas Moeller.
3. Kung. Op. Cit. Pág. 311
4. Ibid. Pág. 312.
5. Flores O, Rafael. Pedagogía del Conocimiento. McGraw-Hill Interamericana, S.A, Santa Fe de Bogotá, Colombia,1994. Pags 115-118.
6. Díaz B, F y Hernández R, G. Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. McGraw-Hill Interamericana Editores S.A. México.1998. Pags 11-12.