



¿Qué significa «educar» en el mundo de hoy? Una reflexión filosófica sobre la situación actual de la educación*

Què significa «educar» en el món d'avui? Una reflexió filosòfica sobre la situació actual de l'educació

What does it mean to «Educate» in Today's World? A Philosophical Reflection on the Current Situation of Education

Javier Leiva Bustos 

Universidad Complutense de Madrid
jleiva01@ucm.es

Recibido: 25/07/2023

Aceptado: 12/11/2023

Publicado: 01/2024

* Este artículo se enmarca dentro de la concesión de una “Ayuda Margarita Salas para la formación de jóvenes doctores” (Ref.: CA1/RSUE/2021-00517) por parte de la Universidad Autónoma de Madrid, de la que son entidades financiadoras, además de la misma, el Ministerio de Universidades y el Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia. La labor investigadora y docente se realiza en el Departamento de Lógica y Filosofía Teórica de la Universidad Complutense de Madrid, dentro del Proyecto de Investigación “Esquematismo, teoría de las categorías y mereología en la filosofía kantiana: una perspectiva fenomenológico hermenéutica” (MINECO PID2020-115142GA-I00), con Alba Jiménez Rodríguez como Investigadora Principal.



Under a Creative Commons Attribution (CC BY) International License.

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

© Javier Leiva Bustos, 2023

Resumen El siguiente artículo presenta una reflexión filosófica crítica a propósito de la situación actual de la enseñanza y la pedagogía en España —en todos sus niveles de formación—, así como reivindica la necesidad de una filosofía de la educación para hacer frente a los problemas de la misma. Apoyándose, o cuanto menos partiendo de los pensamientos ya expuestos por José Ortega y Gasset en el primer cuarto del siglo xx, este escrito busca defender la figura del maestro, cuya educación no solo se limita al aula institucional, sino también fuera de ella. Asimismo, se analiza la imbricación entre *pedagogía* y *política*, convirtiendo la primera en una labor social; se sumerge en el debate medios-fines de la educación, para criticar la homogeneización y concepción tecnocrática actual, que anula la formación personal y la actitud o pensamiento crítico; y aboga por fomentar una filosofía de la educación, a fin de desvelar otro modo de enseñar, que ya algunos autores españoles del pasado siglo propusieron a través de la literatura.

Palabras clave educación, filosofía, homogeneización, Ortega y Gasset, pedagogía, pensamiento crítico, política.

Resum El següent article presenta una reflexió filosòfica crítica a propòsit de la situació actual de l'ensenyament i la pedagogia a Espanya —en tots els seus nivells de formació—, així com reivindica la necessitat d'una filosofia de l'educació per a fer front als problemes d'aquesta. Recolzant-se, o si més no partint dels pensaments ja exposats per José Ortega y Gasset en el primer quart del segle XX, aquest escrit busca defensar la figura del mestre, l'educació del qual no sols es limita a l'aula institucional, sinó també fora d'ella. Així mateix, s'analitza la imbricació entre *pedagogia* i *política*, convertint la primera en una labor social; se submergeix en el debat mitjans-fins de l'educació, per a criticar l'homogeneització i concepció tecnocràtica actual, que anul·la la formació personal i l'actitud o pensament crític; i advoca per fomentar una filosofia de l'educació, a fi de revelar un altre mode d'ensenyar, que ja alguns autors espanyols del passat segle van proposar a través de la literatura.

Paraules clau educació, filosofia, homogeneïtzació, Ortega y Gasset, pedagogia, pensament crític, política.

Abstract The following article presents a critical philosophical reflection on the current situation of teaching and pedagogy in Spain —at all levels of education—, and claims the need for a philosophy of education to deal with the problems of education. On the basis of the thoughts already put forward by José Ortega y Gasset in the first quarter of the 20th century, this paper tries to defend the figure of the teacher, whose education is not only limited to the institutional classroom, but also outside it. It also analyses the imbrication of *pedagogy* and *politics*, converting the former into a social task; it delves into the means-ends of education debate, to criticise the current homogenisation and technocratic conception, which annuls personal training and critical attitude or thinking; and it advocates the encourage of a philosophy of education, in order to reveal another way of teaching, which some Spanish authors of the last century had already proposed through literature.

Keywords Education, Critical Thinking, Homogenisation, Ortega y Gasset, Pedagogy, Philosophy, Politics.

Únicamente por la educación el hombre puede llegar a ser hombre. No es, sino lo que la educación le hace ser.

Immanuel Kant (2003: 31)

Vivimos una época de creciente, o cuanto menos constante, tensión política. Esta convulsión se ha hecho tan evidente en la última década dentro de nuestro país que decirlo parece casi una perogrullada. La crisis económica que desde un lejano ya 2008 sacudió nuestro tiempo ha tenido también como vástago una crisis sociopolítica y axiológica, y no son pocos los temas de debate que han salido a la palestra: la situación de los mercados, los nuevos sistemas de organización político-económicos, el resurgimiento de la extrema derecha y de oscuros valores que Occidente parecía haber enterrado —obviamente, no con la suficiente profundidad—, etc. Asimismo, los populares recortes en materia de gasto social han provocado que salgan a la luz cuestiones subyacentes o que, por lo menos, permanecían a la sombra de otros asuntos considerados como más prioritarios. Tal es el caso de la educación. El ataque dirigido contra las jornadas de los profesores, los posteriores recortes en la educación pública —realizados primeramente desde la capital a modo de avanzadilla política— o los intentos fanáticos de retrotraer la enseñanza, y los valores que imparte, a un modelo arcaico y carente de todo potencial crítico y de autorreflexión, ya han suscitado un levantamiento en señal de protesta por parte de un gran sector de la población, que se niega a que les sea arrebatado uno de sus derechos fundamentales. La educación ha vuelto a ser, así, uno de los temas más trascendentales en el panorama sociopolítico actual.

Habiendo pasado todo un siglo, esta sensibilidad que tenemos ahora mismo en el aspecto social y educativo era plenamente compartida —o si no, muy similar— por el filósofo español José Ortega y Gasset; suceso que quizá no sólo hubiéramos de considerar curioso, sino que debiera suscitar en nosotros la pregunta de qué ha ocurrido para que en más de cien años no haya acaecido un gran cambio, ni en nuestra situación, ni en las reivindicaciones que solicitamos. Ciertamente, no es sólo anecdótico, sino más bien triste contemplar que apenas hemos avanzado. El joven Ortega también partía de la nefasta situación del país y del estrecho vínculo que existía entre la política y la educación (1966a, 1966b, 1983), conocedor de que la misión de la filosofía había comenzado como educación y que todo discurso filosófico suponía también un discurso de legitimación del orden político; ligamen que, como también vio el español, podemos retrotraer, como poco, a la *República* de Platón (2008). El problema de España era, y podríamos decir que sigue siendo, que su política no ha tratado de transformar para mejor la realidad circundante, sino que aquellos que

ostentaban y han ostentado el poder han velado más por imponer sus respectivos gobiernos y legislaciones. En la medida que la pedagogía es concebida como la «ciencia» (Ortega y Gasset, 1966b: 508) —tomando el término, mejor, en su sentido de *epistémē*, de saber o conocimiento¹— de transformar las sociedades, la política se convierte en una *pedagogía social* —no una mera enseñanza y puesta en práctica de saberes teóricos, como quizá pueda entenderse la pedagogía en un sentido tradicional—; y, en consecuencia, el problema español, en un problema *pedagógico*. En este sentido, cobra todavía más significado su tesis de que toda intervención vigorosa y consciente en la política es un *deber* de todos, no un *derecho*. El problema político y pedagógico tiene ahora la máxima urgencia en España; no sólo nos es imposible huir de él, sino que debemos sumergirnos en él.

Es cierto que el contexto de Ortega pudiera parecer diferente y distante del nuestro, y que no encontramos en él a un autor que posea un cuerpo sistematizado y ordenado de escritos sobre educación². Sin embargo, nuestra sociedad también es víctima de una fuerte crisis ideológica en todos sus niveles, y muchos de los planteamientos que el joven Don José —en palabras de María Zambrano— nos legó nunca han dejado de tener una rabiosa actualidad. Su llamada a la juventud, su defensa de una escuela laica y popular, la propuesta de una pedagogía social o la fuerte relación entre política y pedagogía son elementos que no debemos permitir que pierdan su fuerza.

En el fondo, tenemos en común con Ortega que uno de nuestros principales problemas en lo que se refiere a la enseñanza es algo que él insistía en remarcar: la ausencia de *maestros*. No nos engañemos por más tiempo apelando a encuestas y estadísticas realizadas por un organismo que muchas veces nos resulta desconocido; para empezar a cambiar las cosas admitamos que hace siglos que España no se encuentra a la vanguardia de la educación, si es que alguna vez lo estuvo. Hemos contado con algunos de los mayores pensadores, filósofos y literatos de la historia; llegado el momento, nuestra sociedad ha sabido tener un pensamiento crítico y una intención reformista; pero nunca hemos sabido llevar esto a las instituciones. Mientras nuestros genios se exiliaban o eran tachados de marginales, mientras las innovaciones y los nuevos saberes llamaban a nuestra puerta, las instituciones, controladas por el gobierno o soberano de turno, más bien parecían volverse más reacias y conservadoras, hasta el punto de llegar a tornarse muchas veces —tal vez, la mayoría de ellas— completamente anacrónicas. Durante mucho tiempo España se educó bajo un modelo que sólo resultaba lógico dentro de sus fronteras —así, por citar

¹ Me permito aquí entrecomillar el término «ciencia», a diferencia de Ortega, para no asimilarla a una ciencia positiva al uso, sino para denotar este significado de «saber» o «conocimiento», que creo que es el compartido por él.

² A la vista está, dadas las distintas reordenaciones que la temática ha sufrido en las sucesivas ediciones de sus *Obras completas*.

algunos ejemplos, la perduración del modelo escolástico mientras otros países ingresaban en la Modernidad; la persistencia del tradicionalismo por influencia de la Iglesia y el brazo armado de la Inquisición; o, ya en el siglo XX, la presencia durante cuarenta años de una dictadura ligada también al catolicismo, al nacionalismo y al conservadurismo, que autoproclamaba al país como la «última reserva espiritual de Europa»—, pero más allá de ellas sólo era una especie de Don Quijote: una persona de otra edad incapaz de entender el vocabulario y los acontecimientos del presente. En ello ha residido el germen, no sólo de su rezago frente a las principales naciones de Europa en particular y del mundo en general, sino también de que hayamos tardado tanto en tener a maestros en consonancia con el correr de los tiempos. Y aun teniéndolos, tal es la herencia que hemos recibido que este tipo de figura docente falta más que abunda.

No quiero decir con esto, al contrario de lo que sostiene Ortega, que sea imposible el carácter autodidacta del individuo; nada más lejos. De hecho, es algo que todos y todas ponemos en práctica en una u otra faceta de nuestra vida, y que muchas veces resulta primordial para adquirir un pensamiento que no esté influenciado, y quién sabe si contaminado, por opiniones de terceros. Pero, igualmente, hemos de conceder que cualquier saber es más fácil de aprender si se dispone de un maestro —o maestra, evidentemente— que nos vaya guiando y formando —doy por supuesto que de manera crítica—, con objeto de que algún día podamos llegarle a superar. Es verdad que en ausencia de tal preceptor podemos llegar a alcanzar también ese conocimiento, pero el esfuerzo que habremos de realizar para ello será indudablemente mucho mayor del que emplearíamos si lo tuviéramos, dedicándole además un tiempo que deberemos restar al posible aprendizaje de otras materias. Precisamente esta ha sido la situación que hemos vivido de un siglo a esta parte. Muchos de nuestros actuales maestros no han tenido a sus respectivos homólogos en su educación, se han tenido que formar a sí mismos, y aunque ello les haya hecho comprender el valor del esfuerzo, les ha quitado tiempo de perfeccionamiento; perfeccionamiento que no sólo hemos de realizar nosotros, y para el que partimos con retraso en comparación con las grandes potencias del mundo, sino que además tenemos que aprender aquellas cosas que ellos no pudieron. Para poder mejorar debemos ser conscientes de nuestra situación, y nuestra situación es que no valemos tanto como pensamos porque no hemos tenido educadores que en muchos casos nos hayan enseñado a pensar correcta y críticamente.

Como he dicho, el origen de este atraso se encuentra en las desfasadas instituciones que han regido nuestra política y, para el caso que nos ocupa, nuestra docencia. Más que ninguna otra cosa, esto evidencia lo que ya señalaba anteriormente, la relación entre política y educación, y cómo muchos de los problemas que observamos contienen en su seno un problema pedagógico. Que no la hayamos sabido emplear como debiéramos, o en todo su potencial, no implica que la educación no tenga

la capacidad de transformar la sociedad hasta límites insospechados. Realmente, si nos paramos a analizar esto, no nos resulta tan lejano. Todos conocemos a alguien cuya manera de pensar en algún tema nos resulta chocante; y si investigamos en el porqué de su postura, muchas veces descubrimos que la solución se encuentra en la educación que ha acogido. ¿Cómo es posible que encontremos en nuestro día a día desde a gente humilde capaz de apoyar las medidas en recortes sociales, a gente elitista, racista, xenófoba, homófoba, fanática o extremista? Acudid a la educación que recibieron —o a la falta de esta— y en muchos casos obtendréis la respuesta.

Detrás de toda acción política y social hay un trasfondo, o como mínimo un componente, pedagógico. No debemos lamentarnos en exceso si hasta ahora no lo habíamos percibido o no habíamos tomado conciencia de la situación; «cuando se nace en un país donde nada está bien, la sensibilidad se embota, y acabamos por olvidar que todo está mal» (Ortega y Gasset, 1983: 106). Pero una vez que lo hemos hecho, una vez que sabemos el punto en el que nos encontramos, es nuestro *deber* intervenir con los medios de los que dispongamos, y esa intervención se resuelve también en una toma de conciencia sobre el papel que juega la educación. Se vuelve entonces razonable, e incluso imperioso, defender con todas nuestras armas el que es uno de los baluartes de la sociedad cuando nos percatamos de la amenaza que se cierne sobre él. Los momentos que nos ha tocado vivir han hecho que este sentimiento vuelva a aflorar, al mismo tiempo que nos han vuelto a mostrar la ligazón de la que vengo hablando.

La idea transversal a todo esto es que la educación es un arma política, un discurso de legitimación del orden; si bien hay que diferenciar esto de aquello que hacen algunos individuos cuando, en pos de sus intereses personales, la convierten en un arma partidista, demagógica o engañosa. No creer igual la verdad que la mentira es algo que requiere de la educación —empresa todavía más crucial, si cabe, en tiempos de *posverdad*—, de modo que esta no sólo tiene una función de orden político, sino también de cambio, constituyendo una de las líneas esenciales para la formación del Estado. Pero si genuinamente queremos reflexionar y hacer filosofía acerca del papel que juega la enseñanza, una de las principales tareas que debemos hacer es desterrar el pernicioso tópico de que únicamente se puede educar entre cuatro paredes. La pedagogía no se reduce a la clase, al claustro, al aula... en definitiva, a lo meramente escolar o institucional, sino que va mucho más allá. No se le pueden poner puertas al campo, pero tampoco a la educación del individuo. Igual que la formación que recibimos no se compone sólo de lengua y matemáticas, sino que encontramos también disciplinas más creativas o deportivas, el *educador* no es sólo quien posee una hoja que así lo acredita, sino que hay en la calle también muchos *maestros sin título*, desde el autor de un libro que nos deja una huella especial, hasta un amigo, vecino, familiar o incluso un antiguo profesor, del que ya no somos alumnos académicamente pero sí moral e intelectualmente. La educación no es sólo

aprendizaje de un contenido disciplinar, sino que es también la formación de personas para el correcto y armónico funcionamiento de la sociedad; por eso no se restringe sólo a lo escolar, sino que también está en la calle. Y en ese caso, ¿cómo no manifestarse contra los que intentan impedir tal desarrollo? ¿Cómo no clamar contra aquellos que pretenden frenar este progreso y además tratan de segregar o criminalizar a parte de la sociedad? No pocos de los políticos vigentes o de los últimos años han tratado, por todos los medios a su alcance, de dar mala prensa a los manifestantes: se ha denigrado el movimiento de la *Marea Verde*, se ha vejado el honor y dignidad de algunas personas a las que sin prueba alguna ha acusado de agitadoras y cabecillas, se ha empezado a expedientar a todo aquel que ejerciera su derecho a la huelga, etc. En otras palabras, en una suerte de paradoja temporal se nos ha intentado retrotraer —y algunos se siguen esforzando en ello— a aquella época en que uno era culpable hasta que se demostrase lo contrario, a la vez que se hipoteca nuestro futuro al privar a la mayoría de la población de los recursos educativos. No consideremos, pues, a los manifestantes, de los que muchos formamos o hemos formado parte, como el enemigo; el enemigo es otro, y todos lo sabemos. Es aquel que ha intentado lastrar, mancillar y criminalizar nuestra defensa de una educación pública y nuestra revolución; pero ya lo dijo Ortega:

Las revoluciones tienen dos caras: una de ellas es esa torva exposición de crímenes que cometen unos hombres en protesta del régimen existente: los revolucionarios son por esta cara criminales. Mas, por la otra cara, una revolución pone de manifiesto que el régimen existente es tan injusto, tan perverso, tan criminal que incita a cometer los desmanes revolucionarios; por esta cara, los hombres de orden, las gentes felices y acomodadas aparecen reos de un crimen sordo y continuo, que no tiene ni siquiera, como los otros, la disculpa de la exaltación (ibid.: 116).

La educación no puede reducirse, así, sólo a una estancia, pero tampoco puede restringirse a un periodo concreto de la vida. Si empezamos a educar a las personas desde la más tierna infancia es para sembrar en ellos cuanto antes la semilla del conocimiento y la autorreflexión, y que tengan toda una vida para desarrollarla; pero no quiere decir esto que el adulto sea una tierra estéril en la que sea imposible cultivar. La enseñanza no entiende de fronteras y tampoco de edades. Nunca es tarde para aprender, un mensaje magníficamente representado en el grabado realizado por Francisco de Goya de un longevo anciano, y que no en vano tituló *Aún aprendo*. Desde el más pequeño infante hasta la persona más madura, todos pueden ponerse bajo la tutela del maestro y saciar su hambre y sed de conocimiento y curiosidad. Ahora bien, hay un motivo principal por el cual la llamada de la enseñanza se realiza principalmente a la juventud. No es sólo por el mayor tiempo del que dispondrán para ampliar y desplegar en todas sus facetas aquello que se les inculque, sino porque es ella la que tiene el verdadero potencial revolucionario. Una cita muy sencilla,

y que de tanto usarla a la ligera empieza a borrarse su significado, dice que «la juventud es el futuro». Aunque muchos contribuyan a desprestigiar esta frase, por dondequiera que se la analice no está carente de sentido. El pequeño niño que hoy inicia su andadura en el jardín de infancia, será mañana un adolescente que empiece a descubrir el mundo; y pasado mañana un adulto que desempeñará un papel dentro de una comunidad; la educación que reciba ese joven en el presente puede marcar la evolución de la sociedad en el futuro. «Educar a un niño no es hacerle aprender algo que no sabía, sino hacer de él alguien que no existía» (Amate Pou, 2017: 117), afirmaba el sociólogo inglés John Ruskin. Si se dirige la enseñanza principalmente a la niñez y la juventud es porque ello supone sentar desde el comienzo las bases para el futuro de una humanidad mejor, en la que puedan eliminarse los errores del pasado. Por supuesto que las generaciones anteriores pueden contribuir al cambio, y de hecho contribuyen, no pretendo negar este hecho; aunque sí es cierto que para algunas personas resulta a veces demasiado tarde para cambiar. Son así los jóvenes los que aportan la vitalidad y la sangre nueva a este proceso. «Educad a los niños y no será necesario castigar a los hombres», sentencia también el adagio atribuido a Pitágoras. Si implantamos en los jóvenes los valores que deseamos ver en nuestro entorno, con objeto de lograr un mundo más justo y equitativo para todos, será cuestión de tiempo ver como se suceden los movimientos políticos y de masas que busquen esa conquista.

En base a lo dicho, la pedagogía sólo puede ser eminentemente social. Platón partía de que había que educar la ciudad para educar al individuo —y no es extraño, entonces, que hubiese planteado un doble modelo educativo acorde a su filosofía política: uno para las élites gobernantes y otro para el pueblo, las dos clases de individuos que habitarían su *Kallipolis*—; Pestalozzi (2012)³ establecía que la escuela era sólo un momento de la educación, y que eran la casa y la plaza pública los verdaderos establecimientos pedagógicos; Natorp (2001: 177-178)⁴ defendía que la educación y la sociedad estaban condicionadas la una por la otra; para Ortega, no existía el individuo aislado, sino que sólo existía como individuo social y, por extensión, la pedagogía también había de serlo —postura que, en el fondo, no parece

³ A modo de ejemplo, véase la Carta XXI, fechada el 4 de febrero de 1819.

⁴ «Esta es la interpretación del problema de la teoría de la educación que el título Pedagogía Social quisiera hacer presente. Con ello, por tanto, no se piensa una parte separable de la teoría de la educación, colocada acaso al lado de la individual, sino la comprensión concreta del problema de la pedagogía en general y en particular de la pedagogía de la voluntad. El considerar la educación de un modo meramente individual es una abstracción que tiene su valor limitado, pero que, en definitiva tiene que ser superada. El concepto de la pedagogía social significa, por tanto, el reconocimiento fundado en principios de que la educación del individuo en toda dirección esencial, está condicionada socialmente, así como, por otra parte, una conformación humana de la vida social está fundamentalmente condicionada por una educación adecuada de los individuos que han de tomar parte en ella. Conforme a todo esto tiene también que determinarse el problema último y más comprensivo de la cultura para los particulares y para todos los particulares. Las condiciones sociales de la cultura, por tanto y las condiciones culturales de la vida social: tal es el tema de esta ciencia».

alejada del *zoon politikón* aristotélico—. A ninguno de ellos les falta razón. En tanto que el individuo se desenvuelve dentro de una sociedad, y que la pedagogía supone transformar la realidad circundante y vital del sujeto —su manera de ver, comprender y desarrollarse en el mundo—, esta necesariamente afectará e influirá sobre la aquella y, por lo tanto, habrá de ser social. El individuo es educado *por y para* la sociedad: *por*, al recibir la influencia no sólo de sus instructores, sino también de su familia y de la ciudad en la que viva; y *para*, porque el pago que devolverá a la sociedad por formarle no habrá de ser otro que contribuir a ella para su bienestar y la formación de nuevas generaciones que tomen el futuro relevo. Si esto es así, dos son los valores pedagógicos que debemos defender: educación pública y laica. Sería excesivo proponer un modelo de escuela única, ya que, si justamente defendemos nuestro derecho a la educación y a que nadie nos prive de ella, no dejaría de ser hipócrita coartar a aquellos que, libremente, eligieran un centro privado para la instrucción de su hijo; y mucho menos podríamos culpar a ese niño de tal decisión o de haber nacido en una familia lo suficientemente acomodada como para permitirlo. Nuestra reivindicación debe ser otra, a saber: la de una educación pública, es decir, garantizada por el Estado, y de calidad. La escuela pública no es, como algún que otro esperanzado político intenta hacer de ella, la escuela del pobre o la escuela del iletrado, sino que es la escuela «*de todos y para todos*». Es la oportunidad y el medio para que cualquiera, sea de la condición que sea, obtenga su derecho universal e inalienable de ser educado. Y dado que ningún ser humano es más que otro por su origen, credo o estatus social, es de justicia que el Estado garantice que todos y cada uno de sus ciudadanos y ciudadanas sean instruidos en el saber con la mayor calidad que quepa procurar. Asimismo, dicha igualdad debiera velar también porque ninguna creencia de índole religiosa sea superior a las demás, o al simple hecho de no tener creencias, de donde se deriva que la escuela pública que hemos defendido debe ser simultáneamente laica. La religión tiene un gran poder de socialización —qué duda cabe—, pero si trata de intervenir en asuntos de índole político o pedagógico, todo ese potencial se invierte, transformándose en disociador y perturbador; más aún si esa religión particular tiene un fuerte arraigo histórico en el país y trata de hacer del gobierno su brazo político, caso que, por desgracia, conocemos bastante bien en nuestro país —así desde los denominados Reyes *Católicos*, título que se sigue conservando; la dictadura franquista, siempre ligada a la institución eclesiástica; o actuales partidos políticos y movimientos sociales, que sirven como portavoces o palancas políticas para determinadas posturas y sectores religiosos—. En resumen, si la pedagogía es característicamente social, la escuela que hemos de defender e intentar conseguir es una escuela pública y laica, que no esté reservada ni a unos pocos ni a una creencia particular. Y sería un crimen de lesa humanidad y de la más alta inmoralidad llevar a cabo cualquier acto que llevase conscientemente a beneficiar las instituciones privadas sobre las públicas, con el objetivo de dividir la

sociedad entre cultos adinerados y pobres sin cultura. La educación es un derecho universal, y como bien dice el lema que tanto ha recorrido las calles: «no se vende, se defiende».

Sin embargo, el problema nuclear al que debemos dirigirnos no está sólo en las escuelas y en la contraposición público-privado. ¡Ojalá esa fuera la mayor de nuestras batallas! Primeramente debemos dirigir nuestra mirada a la transformación que día tras día sufre el papel de la educación dentro de la sociedad. Me refiero, por supuesto, del debate acerca de los *finés* (Ortega y Gasset, 1966b: 508). La dinámica social en la que estamos inmersos hace que, aunque sea inconscientemente, miremos a la enseñanza sólo como el medio para algo, o que se hable más de los procedimientos empleados que del objetivo que se pretende conseguir con la docencia. Se habla de trabajos, exámenes, métodos de evaluación, se debate la importancia de la memoria o de la aplicación del conocimiento adquirido, pero, ¿cuál es el fin de todo aquello? Más allá de los medios científicos y pedagógicos empleados para que se aprenda algo nuevo, ¿cuál es el fin social de que yo sepa explicar desde la teoría platónica de las Ideas hasta la lógica hegeliana? El problema radica en que ante esa pregunta muchos profesores, ya sea de filosofía o de otras carreras con sus respectivos contenidos, ofrecen el silencio como única respuesta. El desplazamiento del debate de los fines a los medios, de la filosofía a la mera técnica, se convierte, entonces, en uno de los problemas que yacen en el seno de la educación actual y que debemos sacar a la luz para resolverlo lo antes posible. Nada que decir tiene ya el hecho de que la educación y cultivo del hombre se considere, no un fin en sí mismo, sino un simple y vulgar medio para cumplir otra tarea. Resulta usual encontrar hoy a gran parte de la juventud estudiando algún curso o materia, no por la satisfacción que le produce, o porque lo vaya a aprovechar en el futuro, sino porque es algo que técnicamente se le exige para poder acceder a aquello que pretende; de hecho, lo más probable es que aquello que ha aprendido por mero trámite pase a formar parte del profundo reino del olvido en cuanto se haya examinado de ello o no le sea necesario. El resultado de esto es que el alumno deja de ser tal para convertirse en una especie de autómatas, al cual se le insertan unas determinadas instrucciones, que más tarde podrá suprimir, con el propósito de que alcance aquel saber y utilidad necesarios con los que servir mecánicamente a la sociedad. Pero en ningún momento disfrutará de la educación en sí o de la fase de aprendizaje. Además, la presencia de empresas dentro de la educación da pie en muchas ocasiones a una privatización de la enseñanza que se traduce en una nueva división estamental de la sociedad, buscando que sea una pequeña parte de la población la que posea el control de toda la comunidad; justamente los valores opuestos a los que defendíamos⁵.

⁵ Pese a las apariencias, no juzgo este punto contradictorio con lo afirmado anteriormente al respecto de que sería excesivo proponer un modelo de escuela única y privar a las familias de elegir un centro privado para sus hijos. Que en lo personal no esté de acuerdo con ello, no ha de implicar

Este ritmo y propensión social a introducirnos cuanto antes en su dinámica de trabajo, como si fuéramos un engranaje más —de mayor o menor tamaño, en función de la labor que cumplamos—, para que automáticamente desempeñemos nuestro trabajo de la manera más útil y eficiente posible, es lo que ha dado lugar a muchas de las actuales contrariedades de la educación. Y la principal de todas ellas es la homogenización que se pretende. No parece buscarse ya la formación de alumnos con actitud crítica, originalidad y espontaneidad, sino que desde el comienzo son sometidos a un proceso de replicación, a ser iguales unos a otros, a ser «*another brick in the wall*», que diría Pink Floyd. El uniforme impuesto, nuevamente, por la escuela privada quizá nos proporcione el mejor reflejo de ello. Al sonido del timbre, los niños deben formar firmemente como reos antes de volver a sus clases, y es entonces cuando se ve: no estamos en presencia de niños, sino de una especie de futuros soldados o funcionarios. Se les ha arrebatado cualquier individualidad, ninguno es distinto a otro, salvo en lo que refiere a si son varones o mujeres. De lejos, un padre apenas podría distinguir a su hijo porque el objetivo es precisamente que no exista la diferencia. Se defienden los dirigentes de estas instituciones arguyendo que tal uniforme elimina cualquier discriminación entre los alumnos por motivos de vestimenta o estatus social; ¡cuánta demagogia hay en esas palabras! No sólo introducen en ellas la pretensión de eliminar cualquier rastro de diferencia, sino que introducen también la mentira, pues ese uniforme en lo que se convierte realmente es en un signo de distinción, un elemento esnobista que emplea al joven como elemento de propaganda que segrega a la sociedad. Lo que dice ese uniforme es: «este niño o niña tiene una familia lo suficientemente adinerada como para permitirse estudiar en esta institución, donde proporcionamos una educación mejor a la que le pueda ofrecer el Estado, al que deben acudir personas sin recursos». Con lo cual vemos que supone un doble elemento nocivo para la sociedad: por una parte, trata de homogeneizar a sus estudiantes; por otra, trata de distinguirlos elitistamente del resto.

Esta situación supone una plasmación de lo que se pretende con la homogeneización de la educación: el pensamiento único y opuesto a la diferencia. Lo diferente, lo heterodoxo, lo que se sale a la norma establecida es concebido como lo extraño y lo desconocido, asimilándose por ello a lo peligroso, y en consecuencia trata de ser destruido. Por este motivo, es ahí donde la filosofía de la educación debe alzar su voz, dar un golpe sobre la mesa y tener algo que decir. El pensamiento único sólo da

necesariamente que exija su abolición. De hecho, esta pretensión estamental de entidades privadas bien podría contrarrestarse elevando el nivel y la calidad de la educación pública, que es lo que pretendo reivindicar; empresa para la cual, obviamente, se requiere una mayor inversión de fondos y de medios —para materiales, equipamiento, profesorado y cuerpo docente, disminuir la *ratio* de alumno por aula, etc.—. En otras palabras: posicionarse y apoyar esta última vía no resulta incompatible con otorgar un derecho a la existencia de la otra —la cual, muchas veces, está ligada no a tanto a contenidos y materias concretas como a aspectos ideológicos, que sería tema de otra discusión—. Es más, fortaleciendo y robusteciendo la opción pública, bien pudiera ser que, a la larga, se encaminase a su alternativa a una minimización, o inclusive a su propia autoextinción.

lugar a un totalitarismo, y la filosofía, en tanto pensamiento de la diferencia, no puede quedarse por más tiempo de brazos cruzados, sino intervenir con todo su ánimo para cambiar esta metodología. En ese sentido no hemos andado carente de pensadores, y muchos de ellos han tratado de introducir una nueva forma de pedagogía, no a través del ensayo o el manual, sino que se han enfrentado al sistema a través de un nuevo soporte: la literatura. Pensemos en todos los Galdós, Clarín, Machado, Unamuno, etc. que hemos tenido; ellos sabían que había otra forma de acercarse al pueblo, una manera alternativa de expresar sus preocupaciones, sus sensaciones, sus críticas y sus propuestas. *El amigo Manso* (2001), *Juan de Mairena* (2006), *Amor y Pedagogía* (2019) y un sinnúmero de obras más también nos hablan de educación, pero lo hacen de una manera distinta, que con la prosa de sus grandes autores han sabido llegar hasta lo más profundo de nuestro ser y hacernos reflexionar. Otra forma de enseñar es posible, nos vienen esencialmente a decir; otra forma en la que lo diferente no es nuestro adversario, sino algo con lo que podemos convivir y de lo que podemos aprender.

El proceso de homogenización y de orientación exclusivamente laboral al que muchas veces se intenta someter a la educación busca que todo se haga de un modo concreto, que es calificado como la única manera correcta de realizarlo —de un modo similar a la imposición de la *Gestell* que Heidegger menciona en *La pregunta por la técnica* (2021), que se autoerige como exclusivo modo del pensar—; toda forma alternativa que se salga de ese canon es invalidado, no es considerado ni como conocimiento ni como enseñanza adecuada. Hay una sola educación y hay sólo una manera de enseñarla; eso es lo que propugna este modelo. No hace mucho, tuve conocimiento del caso de un niño de primaria al que sus padres no podían enseñar a hacer divisiones; no porque no supieran, sino porque la forma en que el niño debía hacerlas era diferente a como ellos aprendieron. Ambas maneras de dividir proporcionaban el mismo resultado en todas las operaciones y eran igual de legítimas, pero sólo una era la manera «correcta» de hacerlas. Salirse el método establecido equivalía a tener mal el ejercicio.

Por otra parte, el hacer de la enseñanza un medio para que el individuo sea meramente una pieza más en el engranaje mecánico de la comunidad a la que pertenece trae consigo otro de los elementos más perjudiciales del aprendizaje, como es la discriminación de materias. Dicho de otra manera, se entiende que la «verdadera» educación está compuesta por las, injustamente denominadas, «asignaturas más importantes», que no son otras que aquellas cuya utilidad pragmática es vista inmediatamente en el entorno. Son las matemáticas, la lengua, el inglés, la física, la química... asignaturas que muchos entienden serán las únicas que servirán al futuro académico y profesional del alumno. Además, en los últimos años, esta consideración social ha mostrado una preocupante tendencia a valorar como útiles principal, y casi exclusivamente, materias de la rama de ciencias —sean sociales, tecnológicas

o biológicas, como se refleja en el descrédito que progresivamente sufre el sector de las humanidades en los programas políticos sobre educación⁶—, reflejo de que lo que muchos padres e instituciones buscan no es la formación del sujeto, sino su rentabilidad futura. En cualquier caso, estas disciplinas adquieren preponderancia sobre otras menos valoradas, tales como música, plástica, ética, educación física... e incluso la filosofía se encuentra dentro de este grupo. «Mi hijo ya sabe correr, lo que necesita es aprender a escribir», piensan unos; «menos filosofía y más horas de matemáticas», sostienen otros. Una comunidad puede tener a un Mozart o un Picasso entre sus filas, pero si tiene dificultades con las matemáticas, no tardará en ser tildado de ignorante; puede que una persona que sepa nadar salve de ahogarse a otra que no tiene tal habilidad, pero si el primero tiene problemas para narrar los acontecimientos históricos y el segundo relata al pie de la letra los sucesos de la Revolución francesa, este tendrá la reputación de erudito en tanto en cuanto aquel recibirá la de zoquete.

Esta ignorante consideración sólo es comparable a la hipocresía de la sociedad que es capaz de mantenerla. Muchos de los que critican las horas que su hijo dedica a tocar un instrumento, realizar un dibujo o entrenarse para algún ejercicio gimnástico son los mismos que se deleitan escuchando un grupo de música o una orquesta, visitando el museo, o viendo por su televisor desde deportes de atletismo hasta otros más populares. Una actitud que expresa, o bien una falta de confianza en que el joven pueda llegar a desarrollar un hipotético talento que tenga, o bien un enorme fariseísmo; que este tipo de personas elijan la opción que más les convenga. Sin embargo, lo más preocupante es cuando semejante disposición se contagia a los profesores que imparten dichas materias. Tal es la tendencia de desprestigio que se ha impuesto ante ciertas asignaturas y que los docentes correspondientes acaban asimilando. Esto es, creen que su trabajo es de un rango inferior y transmiten esa sensación a la mayoría de sus alumnos, creando con ello un círculo vicioso que retroalimenta la baja estima social que se tiene ante esas disciplinas; y lo que es peor: en muchos casos, no hacen nada por impedirlo. Con que un profesor cambie esta dinámica y logre enseñar a sus alumnos el amor por la pintura, la música, la gimnasia, etc., estos, aun con la presión que podrían recibir en sus hogares, transmitirían durante toda su vida esa pasión a la sociedad, contribuyendo así a romper la espiral de debacle y mala fama que se cierne sobre los referidos saberes.

⁶ Un ejemplo rápido lo encontramos en España con lo que respecta a la impartición de la propia filosofía en la educación secundaria. En el año 2015 la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa —LOMCE— del Partido Popular la eliminó como asignatura obligatoria en el último año de la educación secundaria —el bachillerato—. De hecho, a día de hoy, a nivel nacional sigue sin haber homogeneidad respecto a su obligatoriedad en el currículum educativo, sino que ha caído en manos de los gobiernos autonómicos, lo que muestra el uso de la filosofía como moneda de cambio. Y casos similares se suceden en el caso de materias artísticas, de lenguas, clásicas, etc.

Se revela con esto que la educación no es únicamente labor del alumno, sino que es tarea de dos: del alumno, pero también del maestro. Sin ambas partes no se puede concebir la pedagogía. Tanto se ha insistido en la figura del alumno, que hasta hace relativamente poco la reflexión sobre el maestro se había dejado más bien de lado, cuando si atendemos al panorama actual vemos que no es menos importante. El maestro se sitúa en una constante tensión entre los distintos aspectos sociales, como los padres, la administración, etc., lo cual implica que también debe haber un adiestramiento de su figura. Quizá nosotros hemos dejado de valorar lo que un profesor puede llegar a marcar e influir en un alumno: puede hacer que ame unos contenidos y aborrezca otros, que decida dejar de estudiar o que se lance incluso hacia una carrera universitaria. En tono jocosos, un compañero me llegaba a comentar que un profesor de instituto de filosofía tenía en sus manos el poder de que en adelante sus alumnos pronunciasen el nombre de Descartes, o bien como se escribe en castellano, o bien con la entonación francesa: «*Decag*»*. No estaba equivocado. Pero recuperar este respeto por el maestro no es algo que dependa sólo del discípulo, sino también del profesor mismo, de hacer valer el papel que juega en la educación. Enemigos de esto son la falta de vocación que contemplamos en algunos casos, es decir, considerar el oficio de educador como uno más, sin atender a la enorme repercusión humana y social que conlleva; y su alejamiento de la faceta docente en beneficio de su labor investigadora, algo que vemos especialmente en las universidades. Estos son los elementos que debemos tratar de desterrar. No queremos decir que la docencia no sea un oficio o que no pueda combinarse con la investigación, sino tan sólo que su prioridad ha de ser no descuidar la labor de preceptor social.

Y esta labor conlleva, entre otras cosas, adecuar los conocimientos que se imparten a la edad de los alumnos. Quizá parezca algo trivial en un nivel como la enseñanza universitaria, pero cobra toda su relevancia si ponemos nuestro punto de mira en etapas anteriores y, sobre todo, en la niñez del educando. Tratar al niño propiamente como a un niño, y no como al adulto que todavía no es, constituye una de las lecciones pedagógicas que nos legó la Ilustración, de la mano de figuras como Rousseau (2008), Kant (2003) o Pestalozzi (2012). Lección que bien parece estemos olvidando hoy día con nuestra juventud. El afán de inserción mecánica del que hemos hablado, que toma a la educación como un instrumento para su propósito, trae como otra de sus perniciosas consecuencias la falta de sintonía en muchos casos entre la edad del estudiante y los conocimientos con los que se le trata de aleccionar. Hablando con los padres de aquel pequeño cuyos profesores sólo le dejaban dividir de un único modo, me mostraban su asombro ante el hecho de que, contando sólo la edad de nueve años, también había de aprenderse para otra asignatura el modelo de organización de la Unión Europea; algo que, en palabras de sus progenitores, «ni nosotros alcanzamos a saber bien cómo funciona». Este muchacho conoce poco más que los límites de su ciudad y de su provincia; ahora empieza a tener constancia del

mundo que hay más allá. Pero en cuarto de primaria le obligan ya a adquirir «una cosa» que para él resulta completamente abstracta, desconocida, de nula utilidad para su vida, y que olvidará tan pronto como se evaluado sobre ella; un conocimiento con el que apenas la mayoría de nosotros se siente familiarizado, aunque tenga nociones de él. Y, sin embargo, si no lo asimila, no se considerará que sus aptitudes sean suficientes para aprobar la asignatura.

En este sistema educativo los niños y alumnos han dejado de ser considerados como tales para pasar a ser tratados como máquinas en perpetuo funcionamiento y continua competencia. Se les agota con maratonianos periodos de exámenes, con asfixiantes jornadas de trabajo y en muchos casos se fomentan el perfeccionamiento y la excelencia aun a costa del compañero. Que sean seres insensibles a todo dolor y cansancio, que realicen en el tiempo estipulado todo trabajo que se les ordene y si para alcanzar su meta han de pasar por encima de su prójimo, que lo hagan; es lo que el estudiante siente muchas veces que se busca de él. El sistema se olvida, así, de que no está frente a infatigables autómatas capaces de realizar mecánicamente cualquier procedimiento sin queja alguna; se encuentra ante personas, ya sean niños, jóvenes, adultos o ancianos; pero personas, al fin y al cabo, con sus límites y su máximo de esfuerzo. Exigir a un humano lo que se exigiría a una máquina, o a un niño lo que a un adulto, es algo carente de sentido. Es lo que nuestro modelo de educación hace y lo que debemos esforzarnos en cambiar cuanto antes.

Si bien la presente reflexión personal acerca de la situación de la educación dirige un tono severo y pesimista hacia el día de hoy, su espíritu, por el contrario, está lleno de esperanzas para el mañana, confiando en que estas palabras hayan permitido expresar parte de la pasión de su autor, o al menos que ella haya compensado la torpeza de su expresión. Es cierto que de un tiempo a esta parte hemos dejado a la educación en manos de pedagogos, psicólogos y sociólogos, pensando que era una cuestión simplemente técnica, de objetivos científicos. Sin embargo, un recorrido por la historia de la educación nos muestra justo lo contrario, y que tal reducción es sólo una trampa ideológica que elimina de la enseñanza el debate sobre los fines, y sobre los modelos sociales y de orden. Tengamos siempre presente, y en estos días más que nunca, la importancia del pensamiento crítico que nos brinda la educación; esa actitud de cuestionamiento que evita que nos convirtamos en el ganado que se mueve a merced del más elocuente charlatán. Es nuestra formación la que nos permite no seguir acríticamente la corriente, sino plantearnos las cosas. Por ello es esencial la presencia de la filosofía en la educación. No volvamos a cometer el error de alejar a la filosofía de la docencia, para dejar a esta última en manos exclusivas de los tecnócratas. Es ahora cuando, más que en ningún otro momento de los últimos años, se hace preciso e ineludible una reflexión sobre la filosofía de la educación. Si la filosofía nació con la misión prioritaria de educar, y constituye a su vez un discurso del modelo y orden político, construyamos entonces a partir de la

educación un orden y un modelo de organización que sea libre, igualitario y justo para todos. Como afirmaba Ortega, recordando el lema platónico, «Hagamos de la educación la ciudadela del Estado» (Ortega y Gasset, 1966b: 518).

Referencias

- AMATE POU, J. (2017). *Paseando por una parte de la Historia: Antología de citas*. Sevilla: Caligrama.
- HEIDEGGER, M. (2021). *La pregunta por la técnica*. Barcelona: Herder.
- KANT, I. (2003). *Pedagogía*. Madrid: Akal.
- MACHADO, A. (2006). *Juan de Mairena*. Madrid: Cátedra.
- NATORP, P. (2001). *Pedagogía Social. Teoría de la Educación de la voluntad sobre la base de la comunidad*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- ORTEGA y GASSET, J. (1983). «Los problemas nacionales y la juventud» en *Obras completas*, vol. X. Madrid: Alianza – Revista de Occidente. Pp. 105-118.
- ORTEGA y GASSET, J. (1966a). «Prospecto de la “Liga de Educación Política Española» en *Obras completas*, vol. I. Madrid: Revista de Occidente. Pp. 300-308.
- ORTEGA y GASSET, J. (1966b). «La Pedagogía social como programa político» en *Obras completas*, vol. I. Madrid: Revista de Occidente. Pp. 503-521.
- PÉREZ GALDÓS, B. (2001). *El amigo manso*. Madrid: Cátedra.
- PESTALOZZI, J. H. (2012). *Cartas sobre educación infantil*. Madrid: Tecnos.
- PLATÓN. (2008). *República (en Diálogos iv)*. Madrid: Gredos.
- ROUSSEAU, JJ. (2008). *Emilio, o De la educación*. Madrid: Alianza.
- UNAMUNO, M. (2019). *Amor y pedagogía*. Madrid: Alianza.