

Neoliberalismo y educación

EUCLIDES PADILLA CAÍÑA
Escuela de Estudios Generales
Universidad de Costa Rica

Resumen

El objetivo de este artículo es analizar el neoliberalismo como ideología de la globalización y su relación con la educación actual –la nueva escuela neoliberal-, donde el estudiante se transforma de “homo sapiens” a “homo videns”, producto del libertinaje propiciado por el neoliberalismo.

Palabras claves: educación posmoderna, globalización, neoliberalismo, libertinaje

Abstract

The aim of this article is to analyze Neoliberalism as an ideology that is part of globalization and its relationship with present education –the new neoliberal school-, in which the student –homo sapiens- become a “homo videns”, as a result of the licentiousness caused by Neoliberalism.

Key words: post-modern education, globalization, Neoliberalism, licentiousness

Introducción

En este artículo se analizará el **Neoliberalismo como ideología de la globalización**, es decir, como justificación de la globalización bajo la odea de **neutralidad**. Si el liberalismo moderno justificó el capitalismo en los siglos XIII-XX, eso significa que, en las dos últimas décadas del siglo pasado, especialmente con la caída del muro de Berlín símbolo de dominación del Imperio soviético, con el fin de la guerra Fría y con el surgimiento

del terrorismo internacional, sociólogos, economistas, politólogos y antropólogos hablan del Neoliberalismo como idea-fuerza ideológica de la globalización.

Según García Canclini, el Neoliberalismo es hijo directo de la globalización, cuya extensión depende de acuerdos comerciales y éstos pertenecen al ámbito de la praxis de la libertad económica y civil, como han indicado muy bien los tratadistas del liberalismo clásico de la Era Moderna. La globalización marcha a todo galope como los jinetes apocalípticos, mediante Tratados de Libre Comercio (TLC), especialmente entre el Imperio Norteamericano (USA), el cual impone sus políticas económicas en detrimento de los países pobres del Tercer Mundo.

Estos Tratados de Libre Comercio exigen apertura comercial total de los países satélites; de tal manera que la única función viable de los países locales es de apertura comercial para importar más que exportar sus productos. Los beneficios económicos son radicalmente desiguales. Fortune (New York, 1996: 5-8,1) señalaba que los beneficios adquiridos de las quinientas empresas más grandes del mundo han aumentado un 15%, mientras que su volumen de negocios sólo lo ha hecho en un 11% “¡Vivan los beneficios, mueran los puestos de trabajo!” (cf. Beck, 1998: 20). Así las cosas, ¿la educación tiene que ser también neoliberal para justificar la omnipresencia del Capitalismo global desigual o injusto o tiene que ser crítico?

La hipótesis que plantearemos en esta investigación es que el **Neoliberalismo** se basa en la máxima liberal: “Dejar hacer, dejar pasar” naturalmente, *in extenso*, sin limitaciones ni restricciones legales, ni de ningún otro tipo. ¿Cuáles son los sentidos y las funciones del Neoliberalismo? ¿Qué tipo de libertad propone? Si en la Era Moderna la libertad natural era ilimitada como la de un potro salvaje, sin control, como señalaba Rousseau (2000, 242), excepto que la misma Naturaleza imponía sus límites, entonces, ¿cómo educar a este nuevo potro salvaje denominado globalización neoliberal? ¿Qué tipo de desafío educativo propone? ¿Qué tipo de libertad hay que enseñar? Ya Freire había señalado con acierto que el objetivo supremo de “la educación es para la práctica de la libertad” (2000: 101); libertad ¿de qué y para qué?, es decir, si el objetivo supremo de la educación es enseñar al ser humano los caminos de la libertad, entonces, enseñar implica “esperanza” para que un día no muy lejano, el ser humano llegue al encuentro con la libertad y la belleza, en medio de una sociedad afeada por la enajenación y el libertinaje (Fromm, 1991: 119). El neoliberalismo es un libertinaje integral, individual y social, en todas sus formas, es un nuevo tipo de enajenación ¿en qué sentidos?

Concretemos qué queremos decir con la afirmación de que el neoliberalismo es un libertinaje. Dice Sartori (2002: 37, 41) que la primera escuela del niño (estudiante) es un televisor en su cuarto o sala, es una nueva escuela neoliberal **divertida**, mientras que la escuela tradicional liberal es **aburrida**, en esta escuela se enseñó una mezcla de valores cívicos neopositivistas y religiosos, en cambio, en la nueva escuela, de la pantalla chica (televisor o computador), se introducen en la mente del estudiante valores virtuales visibles, simulados y simultáneos. Estos nuevos valores virtuales transformaron al estudiante de *homo sapiens* a *homo videns*. Dice Sartori refiriéndose al computador: “El nuevo soberano es el

ordenador, porque el ordenador, no sólo unifica la palabra, el sonido y la imagen, sino que dicta órdenes desde lugares ocultos y en estos reside su **paideia**” (41).

1. La educación liberal como antecedente de la educación neoliberal

A. Patrón filosófico general de la educación liberal

1.1 El individualismo como fundamento sociológico de la educación liberal

1.1.1 Perspectiva histórica de la libertad individual

Desde un ámbito muy general, el individualismo es el patrón básico del liberalismo, el término es ambiguo, por eso, precisemos su significado. La pérdida de la libertad política de Grecia con las invasiones de Alejandro Magno, algunas sectas filosóficas, los **cínicos**, llevaron el individualismo a su máxima expresión. Diógenes el Cínico es un claro ejemplo de este estilo de vida.

Durante la Edad Media, los místicos cristianos desarrollaron una vida monástica individual, muchas veces al margen de los cánones oficiales de la Iglesia. Con la llegada del cristianismo protestante, el individualismo se enfatizó más, porque lo importante fue mi relación individual con Dios, concepción que fue válida especialmente para evadir el control del cesaropapismo, que era muy represivo en aquel entonces, debido a que adquirió el control del Estado y el quehacer religioso del ser humano durante toda la Edad Media y fueron los místicos, pues, los que conservaban vivas las tendencias individualistas de la ética cristiana.

1.2 Tipos de individualismo

1.2.1 El individualismo religioso

Es el individualismo lo que caracterizó la vida integral del ser humano; la primera grieta que abrirá el gran **corpus cristianum** de la época medieval fue el **protestantismo**; Lutero afirmó que los concilios generales podían errar. La afirmación de la verdad ya no fue así un asunto eclesial, “empresa” sociorreligiosa, sino una búsqueda individual que planteó un problema delicado, en la idea de verdad religiosa, respecto al futuro del individuo indicado en la doctrina de las **indulgencias** (Atkinson, 1987, 153-155). El resultado fue una polémica tensa entre católicos y protestantes, cuyas decisiones teológicas ya no se buscaron en las asambleas de obispos, sino en el campo individual. Este hecho teológico nos dice que el primer tipo de individualismo es **religioso**, el cual surge cuando Lutero a raíz de una Bula de excomunión lanzada contra él por el Papa León X decide publicar en el año 1520 un libro llamado *Carta abierta a la nobleza cristiana a la nación alemana acerca de la reforma de la fe cristiana* (Egido, 1977, 22). Hay dos tesis que dan el golpe de

gracia a la Iglesia Católica: por un lado, Lutero sostiene la pretensión individual de supremacía del orden espiritual sobre el temporal, supremacía que nacía ya no con la confesión auricular católica, sino con la confesión individual protestante, ya que lo importante es mi confesión individual-secreta ante Dios mediante la oración, no mi confesión pública ante un sacerdote. Por otra parte, la Iglesia Católica pretendía tener autoridad exclusiva y absoluta sobre la vida espiritual de los hombres. “Una posición tan única delante de Dios claramente significaba la supremacía de la Iglesia sobre todos los asuntos terrenales y la sumisión de lo temporal a lo espiritual, aunque el poder espiritual podía asumir el poder temporal” (Dillenberger y Welch, 1958, 32). Lutero sostuvo que se podía emplear la *Biblia* para corregir los errores de la Iglesia, porque el libro sagrado tenía más autoridad espiritual, y el derecho de la interpretación final de la *Biblia* no radicaba única y exclusivamente en manos de la Curia romana y el papado, sino era una facultad del individuo; el resultado de esta tesis luterana fue la Reforma Protestante.

1.2.2 El individualismo filosófico

Mientras tanto, Descartes ya era adolescente y estaría próximo a finalizar sus estudios en el Colegio Jesuita de la Flèche, para dedicarse después a leer y aprehender en el “Gran libro del mundo”; él tiene una definición magistral del individuo cuando afirma: “Por cuerpo entiendo todo aquello que puede llenar un espacio, de tal manera que cualquier otro cuerpo quede excluido de él” (Descartes, 1997,59). Y el resultado de esta definición es: “Tan empeinado está cada cual en su criterio, que podríamos hallar tantos reformadores como cabezas hubiese” (Carpentier, 1974, 36). La idea “pienso, luego soy” (Descartes, 1997, 22) hizo diferente para cada persona el fundamento de su conocimiento, ya que para cada cual, el punto de partida era su propia existencia, no la de otros individuos ni de la comunidad. Su insistencia sobre la seguridad de las “ideas claras y distintas” tendía a ir por la misma dirección, puesto que es por la introspección como pensamos descubrir nuestras ideas “claras y distintas.” Y una última cita cartesiana dice (en la Introducción a su obra *El Discurso del método*): “mi tercera máxima era tratar siempre de vencerme a mí mismo antes que a la fortuna, y de cambiar mis deseos antes que el orden del mundo” (Descartes, 1973,37). Esta visión individualista cartesiana tuvo muchas repercusiones y varias formas, no sólo en la ética, antes, en política y ciencia, que no se verán en esta investigación.

1.2.3 El individualismo científico

El científico liberal poseía una gran dosis de individualismo, pues su visión del mundo es muy microscópica. Un astrónomo, por ejemplo, llega a un descubrimiento científico de una nueva teoría y lo hace solamente porque le parece

correcta a él, porque no acepta las mismas hipótesis intelectuales de sus antecesores. El debate y la investigación usualmente producen disconformidad; una concepción moderna, por ejemplo, en este sentido, es el caso de Galileo, cuando la autoridad de Aristóteles y de la Iglesia todavía se consideraban por lo menos tan convincentes como la evidencia de los sentidos, por ello, el elemento del individualismo en la ciencia es esencial. Si Galileo no se hubiera rebelado contra los cánones establecidos, sus descubrimientos astronómicos nunca se habrían realizado. Así, el individualismo religioso, filosófico y científico marcan el paso del nacimiento del liberalismo, el cual era individualista en materias religiosas, filosóficas y científicas. Tres grandes intelectuales: Lutero, Descartes y Galileo, aparte de otros antecesores como los estoicos, señalan el nacimiento del liberalismo con su marcado énfasis en el papel del individuo.

1.3 Ubicación ideológica del liberalismo

1.3.1 Planteamiento del problema

El liberalismo evoluciona influido por estas ideas de Rousseau y Locke. Antes de ver a estos autores, histórica y socialmente siempre se ha sostenido que entre las ideas y la vida práctica hay una interacción recíproca respecto a la vivencia con la libertad en medio de estos dos extremos señalados; sin embargo, muchos han caído en el error al considerar que la causa de los grandes cambios sociales son las ideas, como pensaba Hegel, las cuales a su vez están originadas en la mente de hombres reflexivos, antes que activos, dedicados a los libros y a la concentrada observación del mundo mediante un instrumento científico.

Sin embargo, otros sostienen, como Marx, que los cambios sociales están originados por los hombres que encarnan la praxis, la clase proletaria activa bien organizada, y como tal, las ideas sirven de muy poco. “Las ideas, según esta opinión- dice Russell-, son como la espuma en la superficie de corrientes profundas, que son determinadas por causas materiales y técnicas: los cambios sociales no son más causados por el pensamiento que el flujo de un río lo es por las burbujas que revelan su dirección a un espectador. Por mi parte, creo que la verdad está entre los dos extremos”(Russell, 1973, 525). Preguntar cuál es la causa y cuál el efecto es tan inútil como el problema de la gallina y el huevo. Esta cita nos revela que el liberalismo se ubica *in medias res*, es decir, la verdad está en medio de la teoría y la práctica.

El individualismo económico y político se da cuando emerge una tendencia democrática permeada por el principio “todos los hombres nacen iguales,” y que su ulterior igualdad es producto de las circunstancias. Continúa afirmando Russell: “el liberalismo primitivo era optimista, enérgico y filosófico, porque representaba fuerzas en crecimiento, que parecía probable que salieran victoriosas sin dificultad, y que traerían con su victoria grandes beneficios para la humanidad” (1973, 524). Aunque este individualismo no era emocional, ni ético, dado que pertenece más al movimiento cultural del romanticismo, esta forma de liberalismo

dominó el siglo XVIII inglés, a los fundadores de la constitución norteamericana y a los enciclopedistas franceses, y a toda la ideología de la independencia de la América hispana. Sin embargo, durante cien años, nada ocurrió que ensombreciera estas esperanzas; luego, por último, ellas mismas engendraron la revolución industrial, las revoluciones políticas y la revolución científica.

En términos muy generales, el beneficio que dio el liberalismo primitivo fue el liberalismo como estilo de vida, estilo de vida progresista en todos los sentidos, especialmente en lo cultural, es decir: en lo económico, político, social, educativo y estético. Como diría Kant, el hombre había llegado a su mayoría de edad, la edad de la luz (Cassirer, 1975, 15).

1.3.2 Patrones generales del liberalismo filosófico

Hay en el liberalismo filosófico una tendencia a entenderlo como una ideología política, una teoría económica, y muy pocas veces se ha hecho el intento de averiguar otras áreas de este movimiento que tanta influencia ha tenido en la humanidad, por ejemplo, como *modus vivendi*. Su aparición, si bien es cierto desde el punto de vista político y filosófico nace como una necesidad individual-humana de vital importancia como ya señalamos, nace en reacción al *gran corpus cristianum* en la Edad media. Pero, ¿en qué consiste la influencia de esta corriente filosófica como *modus vivendi*? Mejor dicho, ¿cuál es el perfil del hombre-mujer liberal? Sin descartar las otras facetas, puesto que el hombre liberal nace desde la necesidad de la libertad, como modo de vida, luego, se proyectará hacia lo económico-político que será analizado en este trabajo.

Frente a grupos sociales tensos, a doctrinas económicas opuestas, a sistemas políticos en pugna, a una cosmovisión de **antis**: anticatólico, antiprotestante en el plano religioso; anticomunista o anticapitalista, en el plano político-económico; en el plano intelectual antiteórico o antipráctico; la **libertad**, cuya función tradicional proclamada por el liberalismo fue la **críticidad**, de una terrible realidad despótica y esclavizante, especialmente en los períodos: esclavista, feudal y, posteriormente, el surgimiento del mercantilismo, del naciente capitalismo de la Ilustración, función que tuvo una defensa patética y retórica de la libertad, que las ideologías burguesas invocaban para estigmatizar el **liberalismo**, demuestra sencillamente de qué modo se puede abusar de la libertad y cuántas variadas interpretaciones pueden dársele. Además, frente “a la **red de espionaje**” que atenta contra el “hombre libre ilustrado”, socialmente todo está **organizado** y nada es espontáneo (Russell, 1961, 59). Sobre todo en el **precondicionamiento económico mundial**, esta libertad cómoda, suave, razonable y democrática, señal del progreso técnico, prevaleciente en la civilización industrial avanzada, está perdiendo su racionalidad y contenidos tradicionales. La libertad de pensamiento, o libertad de imaginación, de palabra y de conciencia, la libertad de acción, de aventura, de “empresa”, que servían esencialmente al individuo; en una palabra, el individuo tenía libertad para ejercer su **autonomía** sobre una vida que sería la suya propia, sin embargo, el aparato u organización de las economías

imponía sus exigencias materiales y políticas para la expansión y la defensa sobre el tiempo de trabajo y el tiempo libre de la cultura intelectual y material.

Frente a tal situación problemática ¿qué posibles respuestas o soluciones ofrecía el liberalismo filosófico e individual? Para responder a estas interrogantes, tenemos que mirar algunas **variables** que ofrece el liberalismo como **modo de vida**, una **actitud**, un **estilo de vida**, antes que un sistema político, doctrina e ideología.

1.3.3 La verdad filosófica en el liberalismo surge de una interacción social recíproca en varios niveles de la vida humana

Dice Russell que la verdad surge entre estos dos extremos, como ya señalamos anteriormente, entre las ideas y la práctica, como en todo lo demás, hay una interacción recíproca; constantemente Russell salta en todos sus libros de la teología a la ciencia, y de estas dos vertientes extrae la verdad filosófica liberal.

1. De la libertad individual a la cohesión social con base en el principio de neutralidad

- **De la neutralidad política**

Continúa afirmando: “¿Cómo podemos combinar - dice Russell- el grado de iniciativa individual necesario para el progreso, con el grado de cohesión social indispensable para sobrevivir?” (1961, 9). Esta antinomia se resuelve de dos maneras: primero acudiendo a las lecciones que nos dio la historia cuando en una “sociedad o sociedades” la excesiva falta de libertad trajo consigo el estancamiento, y la libertad excesiva, el caos” (p.9). Entonces, viene la segunda manera, el individuo se relaciona con la sociedad cuando actúa a partir de la ley y la sociedad, con su máxima expresión en el Estado, cumple sus funciones normalmente, mientras el individuo tiene funciones generales y a su vez particulares, amplias y concretas. Las funciones del individuo dentro de una sociedad son cuatro:

puede llegar a ser un gran dirigente político como Lenín, puede adquirir un poder industrial inmenso, como Rockefeller, puede transformar el mundo con descubrimientos científicos, como lo hicieron los investigadores del átomo (Einstein); o, finalmente, si no se tiene la capacidad necesaria para ninguna de estas carreras, o si no se le ofrece la oportunidad al individuo su energía se proyectará a falta de otra salida, puede arrastrarle a una vida de crimen. (Russell, 1961,50,51,59)

Con respecto a las funciones del Estado o de los gobiernos, sus fines primordiales son tres: la seguridad, en el sentido de la protección de la vida y de la propiedad; la justicia, en especial la justicia económica, la justicia interpretada

como igualdad, y como democracia, pero sobre todo es una justicia económica socialista antes que anarquista; y, finalmente, la conservación hace referencia a la preservación de los recursos naturales del mundo (Russell, 1961,85-105).

- **De la neutralidad científica**

Desde el punto de vista científico, se debe considerar primero en su relación con la religión. Históricamente, la religión no sólo se diferencia de la ciencia en cuanto a su metodología, sino que toda religión tiene tres aspectos: 1) una iglesia o asamblea, 2) un credo, y 3) un código de moral personal; la Iglesia o más bien la teología ha servido para frenar el avance de la ciencia, reprimir y objetar todo invento científico, pero el “daño que la teología ha hecho no es crear impulsos crueles, sino darles la consagración de una ética que se considera elevada, y en conferir un carácter aparentemente sagrado a prácticas que han venido de edades más ignorantes y bárbaras” (Russell, 1970, 9). Actualmente, dado el avance de la ciencia, la actitud que ha optado la religión es de cierta **tolerancia**. Desde el punto de vista científico, Russell divide esta en dos grandes bloques: 1) La ciencia como saber o teoría, que consiste en un intento para descubrir, por medio de la observación y el razonamiento basado en la propia observación, los hechos particulares acerca del mundo primero; luego las leyes que conectan entre sí y que (en casos afortunados) hacen posible predecir los acaeceres futuros. Relacionado con el aspecto teórico de la ciencia está su técnica, que utiliza el saber científico para producir comodidades y lujos que eran imposibles, o al menos mucho más costosos en la era precientífica. Hoy, la técnica científica ha llegado a ser más importante en sus efectos que el espíritu científico, que nuevas religiones están tomando el lugar del cristianismo y repitiendo los errores de que se ha arrepentido la cristiandad. El espíritu científico es cauteloso, tanteador y marcha con pasos contados; no se figura que conoce toda la verdad, puesto que esa verdad se da en la **libertad de investigación** y en la **libertad de discusión**. Pero, la ciencia teórica ha desarrollado una técnica científica, y la técnica científica no tiene el carácter tanteador de la teoría. La ciencia, en cuanto es conocimiento, debe ser considerada valiosa, pero en cuanto es técnica, la cuestión ha de ser ensalzada o reprobada, depende del empleo que de ella se haga. En sí misma es **neutral, ni buena ni mala**, y cualquier parecer definitivo que podamos tener acerca de lo que presta valor a esto o aquello debe provenir de alguna fuente que no sea la ciencia (en este caso, la religión y el manipuleo político).

- **De la neutralidad ética sexual**

En el liberalismo la actividad sexual se proyecta dentro de dos posturas: 1) la **irracionalidad sexual**, o “atletismo sexual”, irracionalidad sexual que se ha dado como resultado de que las mujeres se llenen de celos, tengan hijos antes de

los veinte años y que proliferen la poligamia, la prostitución, el divorcio, las enfermedades venéreas y la industria sexual.

El **ascetismo o celibato** sexual creado por una ética rígida de votos religiosos, salvo excepciones fisiológicas; aquellos que teniendo la facultad sexual han hecho el intento de practicar el ascetismo, han caído en las relaciones sexuales clandestinas, ocasionando muchas veces la frigidez, la frustración, el cultivo de la soledad, el desprestigio de la doctrina de la santidad o el pudor. La educación sexual ha usado el cristianismo, ha sido el método del silencio y en la mayoría de las otras religiones, porque al sexo se le considera malo, no es probable que se guarde castidad durante la adolescencia.

Ante estas posturas antitéticas, Russell recomienda, una postura de neutralidad racional de la actividad sexual, la cual consiste en lo siguiente:

a) Se debe eliminar la mancha económica que las relaciones sexuales impulsadas por el irracionalismo han causado, tanto con las prostitutas como las esposas que viven de la venta de sus encantos y en las relaciones libre-temporales; en la cultura irracional, la mujer espera que el hombre asuma todos los gastos, a cambio de que ellas regalen sus encantos; el sexo practicado de esta manera no debe ser una práctica común, aunque sí lo es. Es justo que la mujer reciba su pago por cuidar la casa, o por asuntos domésticos, pero no únicamente por tener relaciones sexuales con el hombre. Además, es indeseable, desde el punto de vista fisiológico y educacional, que la mujer tenga hijos antes de los veinte años; que las relaciones **sexuales libres** se hagan con el consorte de su clase y que los dos paguen "su pasaje" a la hora del idilio; que el divorcio debe hacerse por esterilidad si uno de los cónyuges desea ardientemente tener hijos; debe hacerse sin censura, sin considerarlo como una deshonra, y por mutuo consentimiento, con un aviso previo, mínimo de un año.

b) Si bien es cierto que toda ética sexual es muy compleja, el daño que se hace es especialmente a la vida femenina; una moral convencional que intente promover el ascetismo y la castidad cae en descrédito, "las doctrinas válidas de la moralidad convencional se desacreditan con las partes inválidas, y se llega a pensar que, si el adulterio es excusable, también lo es la ociosidad, la deshonestidad y la crueldad" (Russell, 1975, 149).

• De la neutralidad educativa

La educación liberal centra su interés en el desarrollo de la **autonomía** del individuo dentro de la sociedad. Una vez más, su ubicación respecto a la moral y al concepto de la naturaleza del niño es **neutral**. Si Rousseau sostuvo la tesis en el *Emilio* de que el niño nace bueno, y la Iglesia sostiene la tesis contraria, el niño nace en pecado, Russell sostiene, una vez más, su posición neutral:

... el hecho es que los niños no son naturalmente, ni **buenos**, ni **malos**. Han nacido solamente con algunos instintos y reflejos; parte de ellos, el ambiente produce los hábitos, que pueden ser sanos o morbosos. Lo que han de ser después, depende en gran parte de la sabiduría de madres o nodrizas, ya que la naturaleza del niño es al principio extraordinariamente maleable. En la inmensa mayoría de los niños existe la materia prima de buenos ciudadanos y también la materia prima de criminales”. (Russell, 1974,30)

II. Tránsito hacia el neoliberalismo educativo

B. Libertad natural: talante de la educación liberal y neoliberal

2.1 La educación en la libertad natural

El neoliberalismo aspira a volver a la libertad natural, afirmamos hipotéticamente, lo cual significa que se debe analizar el contenido de la libertad natural propuesto por el liberalismo. “La libertad natural” fue un talante creado por Rousseau y Locke, ambos denominados padres del liberalismo, especialmente el segundo, porque pusieron las bases de la **libertad natural**, *Natura doedala rerum*. Dice Rousseau: “Observemos la Naturaleza y sigamos la senda que nos señala. La Naturaleza ejercita sin cesar a los niños y endurece su temperamento con todo género de pruebas y las enseña muy luego qué es pena y dolor” (1970, 10). La Naturaleza como preceptora del niño ejercita y endurece su carácter. Pero, la Naturaleza es mucho más que esto, enseña también la pena y el dolor, cuando el niño comienza sobre todo a tomar conciencia de su libertad natural. Continúa diciendo Rousseau: “... Preparad de antemano el reino de su libertad y el uso de sus fuerzas, dejando el hábito natural a su cuerpo y poniéndole en el estado de su ser siempre dueño de sí propio y hacer en toda su voluntad así que la tenga” (1970, 24). Pero, ¿cómo se expresa esta libertad natural? Contesta Rousseau: “... Dejar los cuerpos y los miembros de los niños enteramente libres, con sólo la preocupación de preservarlos del riesgo de que caigan, y apartad de sus manos todo cuanto pueda herirlos (...) Más libres de sus movimientos llorarán menos los niños, menos importunados con sus llantos nos afanaremos menos en hacer que se callen; con menos frecuencia amenazados o mimados serán menos medrosos, menos tercos y permanecerán mejor en su estado natural” (Rousseau, 1970,29). Además,

Esta libertad es una consecuencia directa de la educación natural, el ser humano nace en este mundo como un potro salvaje al cual hay que domarle, cuya primera “ley” de la libertad es la de velar por su autoconservación; sus primeros cuidados son los que se debe a sí mismo y cuando esté consciente de este gran don otorgado por la naturaleza, será juez de los medios adecuados de su autoconservación, transformándose de esta manera, en su propio dueño. (Rousseau, 2000, 48)

La libertad natural es, pues, la gran posibilidad del ser humano de convertirse en su estar consciente de sí mismo, y en ser su propio dueño, es decir, en gozar de su autonomía. Dice Rousseau que “Esta libertad común es una consecuencia de la naturaleza del hombre, su primera libertad es velar por su propia conservación; sus primeros cuidados son los que se debe a sí mismo, y en cuanto alcance la edad de la razón, debe ser el único juez de los medios adecuados para conservarse; se convierte por ello en su dueño propio” (Rousseau, 2000, 48), mejor dicho, autónomo. De esta manera, los dos primeros pasos de la libertad consisten, primero en la preocupación propia o autopreocupación, segundo, en ser juez de sí mismo, es decir, en ser autónomo.

Locke entiende por libertad natural una fuerza humana, salvaje e incontrolable, tanto en su ser persona, en sus acciones y en su propiedad. Dice Locke: “But, though this be a state of liberty, yet is not a state of licence” (Pero, aunque ese estado natural sea un estado de libertad, no lo es de licencia) (Locke, 1976, xvi). Sin embargo, a pesar de que el hombre posea una libertad incontrolable, eso no significa que posea fuerzas para la guerra, porque no es libertad para destruir, como en Hobbes. Dice Locke que el estado natural de los hombres “es de completa libertad para ordenar sus actos y para disponer de sus propiedades y de sus personas, como mejor le parezca, dentro de los límites de la ley natural, sin necesidad de pedir permiso y sin depender de la voluntad de otra persona” (p. 5). Luego, Locke describe las características básicas de esta libertad natural: tiene como espacio político la democracia; sus cualidades primordiales son: la igualdad y la justicia. “Nadie tiene más libertad que otro; todos los seres han nacido en y desde la naturaleza, para servirse por igual de ella, sin subordinación ni sometimiento, a menos que el Señor o Dueño haya expresado previamente su voluntad y, en efecto, se haya colocado por encima de los demás y que les haya delegado el derecho de poder y soberanía” (p. 5).

La ley de la Naturaleza funciona, entonces, como reguladora de esa fuerza salvaje incontrolable y controlable por la misma naturaleza, es decir, es una “ley” como en Rousseau que regula la paz, el control de la fuerza y la autoconservación. Como esa ley es propiedad de todos, cuando se viola cae por su propio peso el castigo; el individuo que posee esa fuerza natural incontrolable, puede controlarla por medios legales en el Estado Civil.

Por otra parte, la libertad civil no es otra cosa que el control de esa fuerza salvaje, no por la naturaleza misma, sino por la ley que surge en virtud de un pacto social (Rousseau, 2000, 56). Sin embargo, el límite de mi libertad no sólo es la naturaleza misma, no sólo es la ley creada por el pacto social, lo es también el otro, mi libertad de acción se encuentra limitada por la libertad de acción del otro. Dice Mili:

Este principio consiste en afirmar que el único fin por el cual es justificable que la humanidad individual o colectivamente, se entremeta en la libertad de acción de uno cualquiera de sus miembros, es la propia protección. Que la única finalidad por la cual el poder puede, con pleno derecho, ser ejercido sobre un miembro de una comunidad civilizada contra

su voluntad, es evitar que perjudique a los demás. Su propio bien, físico o moral, no es justificación suficiente (...). La única parte de la conducta de cada uno por la que él es responsable ante la sociedad es la que se refiere a los demás. En la parte que le concierne meramente a él, su independencia es, de derecho absoluto sobre sí mismo, sobre su propio cuerpo y espíritu, el individuo es soberano. (Mill, 1994, 65- 66)

Según esta cita, la libertad de acción tiene una base sociológica, la libertad de acción del individuo es soberana, pero esta soberanía individual choca con la libertad de acción del otro; mejor dicho, mi libertad de acción termina donde comienza la libertad del otro, sobre todo en el momento en que atropello el derecho ajeno, como decía Benito Juárez, “el respeto al derecho ajeno es la paz”.

De esta manera se consolida el liberalismo, en el siglo XVIII y comienzos del XIX, período en que se convierte en talante del capitalismo, ya no es sólo un modo de vida, sino una ideología económica-política; pero el liberalismo económico nace concretamente en el siglo XVIII, cuando daban sus pasos iniciales el industrialismo maquinista y el capitalismo, o sea, la teoría de *laissez faire*, a la que dio su expresión clásica Adam Smith, “como aplicación específica del liberalismo individualista al fenómeno económico” (Montenegro, 1970, 23). Posteriormente, el fisiócrata francés Gournav (1712-1759) acuña la célebre fórmula: “*laissez faire-laissez passer*”, que literalmente significa: dejar hacer-dejar pasar:

2.1.1 Dejar hacer: cancelar las limitaciones del intervencionismo social y abrir el campo a la iniciativa individual.

2.1.2 Dejar pasar: “abrir las puertas de las naciones, suprimiendo las barreras aduaneras, de modo que se estimule y active la circulación de la riqueza” (Montenegro, 1970, 23). Con esta fórmula se hace presente el liberalismo económico o teoría de la libertad económica fundada, nos dice Montenegro, “en la libre iniciativa individual movida por el deseo de lucro; en la libre competencia reguladora de la producción y de los precios, y en el libre juego de las ‘leyes económicas naturales’ o del mercado” (p.23).

Dato curioso, el ingrediente natural de la libertad no desaparece en ningún momento y en ningún aspecto, siempre está presente como una constante; lo mismo, el ingrediente humano individual, en suma, en todas las épocas de la historia siempre se ha enfatizado, de una u otra manera, la libertad natural del individuo. Adam Smith agrega un nuevo elemento, lo económico. Este filósofo y economista escocés (1723-1790) escribió una famosa obra denominada: *Investigación sobre la naturaleza y las causas de la riqueza de las naciones*, más conocido como, *La riqueza de las naciones*, de donde citamos cinco principios.

2.1.3 Cinco principios del liberalismo económico según Smith:

1. Que la libertad económica se fundamenta en “leyes naturales”, es decir, que estas leyes existen por sí mismas y se mueven por su propia dinámica.

2. Esta libertad económica se mueve por el egoísmo que se traduce como apetito de lucro y mueve a la iniciativa privada.
 - a. El interés egoísta, a su vez, se desarrolla por la libre competencia, por el uso mismo de la libertad de empresa, muchos producen el mismo artículo, dando opción al cliente de elegir el producto de mejor calidad.
 - b. Estos productos se exhiben y promueven mediante las leyes del mercado de la oferta y la demanda.
 - c. Finalmente, Smith analiza las leyes de la acumulación de la riqueza y de la producción.

Dice Montenegro: “El conjunto y el juego de estos factores fundamentales es lo que constituye el mercado capitalista. Las leyes de ese mercado son “leyes naturales” de que ya hablaron los fisiócratas y que constituyen la **médula de la teoría liberal**, porque esas leyes actúan **natural y libremente**, sin necesidad de intervención alguna por parte del Estado” (Montenegro, 1970, 35).

2) El ser humano liberal

El ser humano liberal del siglo XIX, nos dice Friedman, considera el bienestar y la igualdad como requisitos para ser verdaderamente libres; en cambio, el liberal del siglo XX considera más las instituciones parlamentarias, como el gobierno representativo, democrático, creados con iniciativa libre, tanto individual como socialmente (Friedman, 1966, 17). Defiende sobre todo sus derechos civiles y, en el último tercio del siglo pasado, ese concepto de liberalismo cambió, por lo menos, en cuatro aspectos:

- a. Ya no existe un Estado **gendarme** como sostenía Russell o el estado **regulador** de Locke. Se vigilaba y ordenaba a los individuos mediante una policía secreta y las leyes. Ese Estado era el centro de la vida política y económica de una nación: vigilaba su soberanía, el cumplimiento de las leyes y, sobre todo, garantizaba el buen funcionamiento de las libertades individuales. Después, ese Estado-nación centralista comenzó a descentralizarse debido al surgimiento de fuertes grupos de presión, a células-bases que en la mayoría de las veces se reunían y decidían en la clandestinidad, eran células **sin rostro, su objetivo fue** no sólo descentralizarlo, sino desestabilizarlo; junto con estas células clandestinas surgieron otros poderes nuevos paralelos a los poderes tradicionales; nos referimos, al poder enorme de los **mass media**, después del caso Watergate en Estados Unidos. Los medios de comunicación masiva adquieren un poder político nunca visto anteriormente, donde el Estado se siente acosado para desempeñar un nuevo papel que no apareció en el Liberalismo Clásico: **accountability** (Held, 1997, 44, 134, 146, 151, 268).

Dice Held: “En una época caracterizada por la diversidad de factores determinantes de la distribución del poder y la multiplicidad de centros de poder y sistemas de autoridad dentro y a través de las fronteras, es preciso renovar las

bases de la política y la teoría democráticas. Se deben reexaminar el significado y la naturaleza del poder, la autoridad y la *accountability*".

b. El segundo significado señala el nuevo papel del **Estado como *accountability* (rendir cuentas)**, de vital importancia porque surge de manera vertiginosa y apabullante una *crisis ad intra* del Estado-nación liberal: el flagelo de la corrupción, con sus complejas facetas no será analizado en este estudio. La **corrupción** referida al Estado-nación liberal se expresa como una falta de **lealtad** entre sus actores. En el individualismo y racionalismo liberales, "el fenómeno de la corrupción considera al funcionario público como un individuo smithiano, que trata de sacar el máximo provecho de su posición. Las ocasiones de corrupción que se presentan junto a sus costes, beneficios y riesgos explicarían este fenómeno" (Calsamiglia, 2000, 28). Los casos son tan abundantes que las estadísticas pueblan folios de folios en las cortes de justicia. Este flagelo es un fiel reflejo de que en el Estado-nación también la libertad está en decadencia.

c. El tercer significado hace referencia a la idea del liberalismo económico como instrumento para realizar la libertad política, como un *fair-trade*, dentro del contexto de la libertad total. Dice Friedman: "La organización económica es importante como medio para el fin de la libertad política, por sus aspectos sobre la concentración de poder o dispersión del poder" (Friedman, 1966, 23). Esta organización económica se expresa como libre empresa cuya dinámica es la **competencia. El movimiento es como el de un bucle**: "La clase de organización económica que produce libertad económica directamente, es decir, el capitalismo competitivo, produce también libertad política, porque separa el poder económico del poder político y, de esta forma permite que, el uno contraste con el otro" (p.23).

d. El cuarto significado tiene que ver con el ser humano liberal smithiano, de gran importancia histórica, según Friedman, porque Smith creó un patrón de libertad equivalente a la igualdad dentro del marco económico; a la luz de lo indicado, Friedman intuye cuatro grandes funciones y significados del liberalismo actual:

- La libertad dentro del marco indicado es la "facultad de escoger del individuo"; se trata de cómo utilizar nuestros ingresos: qué parte usaremos en nuestros gastos personales, qué artículos vamos a comprar, qué cantidad vamos a ahorrar y en qué forma, qué monto vamos a regalar y a quién; esta facultad de escoger tiene que ver también con los impuestos. Dice:
- "Como consumidores, ni siquiera somos libres para escoger el modo de gastar la parte de nuestros ingresos, después de deducidos los impuestos" (Friedman, 1980,99).
- Esta **facultad de escoger** tiene que ver también con la libertad que tenemos para aceptar un empleo, para comprometerse en un negocio, para comprar y vender a cualquier otra persona, basados en la elección estricta y voluntaria, sin usar la fuerza contra otros (p.99). Este segundo aspecto según Friedman es válido sobre todo para los dueños de empresas, por las grandes decisiones que realizan a la hora de

ofrecer servicios. Por eso, un consumidor no es libre de abrir un banco, por ejemplo, etc.

- En el liberalismo la libertad se ha concebido como un **todo** y, cualquier cosa que reduzca esa totalidad o afecte una parte de ese todo, atenta contra la facultad de escoger. Sin embargo, señala Friedman, si bien es cierto que la libertad liberal es una totalidad, eso no significa que sea un todo, absoluto, sino parte de ese todo, porque vivimos en una sociedad interdependiente, no sólo dependientes y sujetos a otros, pues existen barreras sociales, como las restricciones legales que se imponen poderosamente como ente social. Dice Friedman: “La libertad no puede ser absoluta, vivimos en una sociedad interdependiente. Algunas limitaciones a nuestra libertad son necesarias para evitar otras restricciones todavía peores. Sin embargo, actualmente hemos ido mucho más lejos en este punto. Hoy la necesidad urgente estriba en eliminar barreras, no en aumentarlas” (Friedman, 1980, p.104).
- El neoliberalismo nacerá desde esta necesidad urgente: **eliminar barreras** legales que todavía impone el Estado-nación.

En educación, el mayor obstáculo es el aumento de los costos debido al alza en el costo de la vida; aparte de la seguridad física de los maestros, de los estudiantes y de las instalaciones educativas, dice Friedman, el aumento del costo ha bajado la calidad de la enseñanza, excepto en los centros educativos de los ricos; pero en los centros de enseñanza de la gente pobre existe una des-educación, en núcleos urbanos marginados y en zonas rurales aisladas. El Estado-nación tiene como política educativa **sobregobernar**, especialmente en cuanto a materia educativa se refiere, con un “ejercicio del poder ilimitado por hombres con espíritus limitados y prejuicios interesados, pronto se hace opresivo, reaccionario y corrupto” (Friedman, 1980,212).

III. Sentido y función de la educación neoliberal

3. Sentidos de la educación neoliberal

3.1 En la época actual, la presencia de empresas y bancos transnacionales, verdadera condición del progreso de los países ricos, condiciona el currículo de las universidades al imponer necesidades creadas por ellas; en su relación con el Estado exigen poderes ilimitados ante aquellos países débiles, en cambio, poderes limitados contra los países pobres. Los primeros crean las reglas del juego de la educación contra los segundos, de ahí que el papel del Estado-nación debe dejar de ser nacionalista en el tercer mundo y abrirse ampliamente, se necesita una apertura muy abierta, como alguien dijo; por eso, Friedman tiene toda la razón, cada vez que una empresa transnacional se instala en uno de nuestros países, su primera exigencia es la no existencia de barreras, y si existen, evadir-las, en el mejor de los casos, especialmente “empresas anónimas”, “sociedades

anónimas”; “sin rostro” como diría García Canclini (2000: 27). El carácter oculto de esas empresas en el neoliberalismo es la nota dominante, es su característica principal y más importante.

La pregunta que surge es si, ante esos poderes anónimos y translocalizados, puede haber sujetos en la producción y en el consumo. Los trabajos se hacen cada vez más para otros, ni siquiera para patrones y jefes identificables, sino para empresas transnacionales, fantasmáticas sociedades anónimas que dictan desde lugares poco conocidos reglas indiscutibles e inapelables. (García Canclini, 2000, pp. 27-28).

Estas empresas transnacionales anónimas definen las políticas de desarrollo a su favor, no sólo en el mercado privado, también en la política, como ya vimos, y en las políticas educativas. De esta manera, los acuerdos con el mercado privado cobran enorme importancia hoy más que nunca, en las universidades y en otras instancias educativas, donde “el consumidor no tiene libertad para elegir, porque el productor está en el poder, por lo que el consumidor poco tiene que decidir. Si el consumidor tiene libertad para elegir, una empresa puede crecer solamente si produce algo que éste prefiere debido a su calidad o precio” (Friedman, 1980, 219). Los que pertenecen al círculo de aquellos seres humanos afortunados, cuyos ingresos económicos son elevados, tienen más libertad para elegir, entonces, pueden darse el lujo de enviar a sus hijos a centros educativos privados pagando costos elevados, pero la mayoría de las personas no podemos darnos ese lujo, porque nuestros ingresos económicos son bajos.

3.2 Este hecho socioeconómico real despedaza el lema utópico de la educación liberal, “igualdad de oportunidades educativas para todos”, acentúa la estratificación de la sociedad y proporciona oportunidades educativas sumamente desiguales” (Friedman, 1980, 221). Nuestros ministerios de educación pertenecientes al sistema liberal no pueden siquiera sufragar los salarios de los docentes, que en la mayoría de las veces son salarios indecentes.

Con el deseo de hacer un análisis comparativo entre las funciones de ambos sistemas educativos: educación liberal y neoliberal, destaquemos sus principales características:

3.3 Funciones de la educación neoliberal

3.3.1 Si la primera función ha sido en la educación liberal **alfabetizar**, este es uno de los requisitos para el entendimiento básico de los principios políticos de una sociedad democrática. Ese entendimiento básico muy poco se ha dado en la masa poblacional de un país; muy pocos entienden los principios democráticos; también, en la educación neoliberal es alfabetizar, como veremos luego.

3.3.2 Si en la educación liberal el Estado tenía una función de padre, según Friedman, al igual que un padre de familia, el estado **paternalista**

“paga todos o casi todos los gastos de educación (...) El estado paga, no solamente para satisfacer el nivel mínimo de escolaridad que se exige a todo el mundo, sino para satisfacer otros tipos de enseñanza a niveles más elevados” (Friedman, 1980, 117-118). De ahí que en esta etapa se hablaba de “nacionalización de la enseñanza”, enfatizando sus grandes valores nacionales, tales como: “el amor a la patria,” mediante la representación de sus símbolos, porque ellos reflejaban la vida sacrificial de sus héroes, que por ese sacrificio, la nación usufructuaba de soberanía, gozaba de su folklore, reafirmaba su identidad. En la educación neoliberal la función del Estado paternalista cambia por la función de *waiters of capital* (meseros del capital) (Chomsky, 1999: 9).

3.3.3 La tercera función de la educación liberal comparada con la educación neoliberal fue la enseñanza hacia y por la autonomía del niño, tesis que centra su atención en la autonomía moral del niño. Dice Piaget: “La autonomía (...) aparece con la reciprocidad, cuando el respeto mutuo es suficientemente fuerte para hacer que el individuo sienta el deseo de tratar a los demás. como él desearía ser tratado (...) La autonomía moral aparece cuando la mente considera necesario un ideal que es independiente de cualquier presión externa. Por tanto, no puede haber necesidad moral fuera de nuestras relaciones con los demás”; el pensamiento pedagógico- epistemológico de Piaget se ubica en el contexto del mundo *in medias res*. Esta posición también es válida para el neoliberalismo con la diferencia que se enfatiza la libertad sensible del niño como veremos luego, pues según la tesis de Papert, el niño juega con la computadora para **aprender** a programar, no para **aprehender** contenidos epistemológicos, como en el caso de Piaget.

3.3.4 La cuarta función tiene que ver con lo que Rousseau denominó “el pacto social” que no es otra cosa que el acuerdo por consenso realizado por las asambleas, el poder básico de las democracias. Referido a la educación, se presenta un problema: cuanto más elevada sea la enseñanza-aprendizaje de un individuo, por ejemplo, según Friedman, mayor es el desacuerdo en el funcionamiento práctico del desarrollo de la educación; el mal llamado acuerdo, en la mayoría de las veces, es un desacuerdo. Él dice:

La falta de acuerdo, puede en realidad poner en duda incluso la conveniencia de subsidiar la enseñanza a este nivel (universitario) y, ciertamente es un fuerte argumento en contra de la nacionalización basada en el deseo de conseguir un cuerpo común de valores. A este nivel difícilmente puede hablarse de “monopolio técnico,” en vista de las distancias que cubre alguna gente para asistir a las instituciones de enseñanza superior. (Friedman, 1980, 131)

Este desacuerdo se recrudece en el neoliberalismo, es una imposición de modelos educativos hacia los países del tercer mundo.

3.3.5 Una quinta función señala que las debilidades del mercado financiero de un país pobre tienden a restringir la enseñanza de la educación superior, en lo que se refiere a la enseñanza de las Humanidades, por ejemplo, puesto que su financiación e inversión son un riesgo en dos sentidos:

1. La inversión en seres humanos o en humanismo no es lo mismo que invertir con la misma facilidad que en un activo o capital físico.
2. Si se invierte en humanismo, en la mayoría de las veces, se desvían esos dineros para otros gastos “más urgentes y necesarios”; por éstas y otras razones, el dinero invertido no se recupera nunca; talvez un equivalente sería la compra de una participación en los futuros ingresos del individuo, como con el dinero que se presta para becas (Friedman, 1980: 139). La enseñanza de las Humanidades desaparece en la educación neoliberal, para ser sustituida por la educación electrónica.

3.4 Funciones de la educación neoliberal relacionadas con la educación de los países del tercer mundo

En la educación neoliberal se habla de la **desnacionalización**, en la cual el concepto de libertad individual ya no es de corte nacional, sino universal; es un valor total como vimos anteriormente, pero debido al nacionalismo, la libertad se convirtió en valor nacional local e individual. Frente al surgimiento del neoliberalismo, la idea de libertad entra en conflicto. Dice Friedman que “... La línea divisoria entre, por una parte, la difusión de los valores sociales comunes que se requieren en una sociedad estable (nacional) y, por otra parte, el indoctrinamiento que impide la libertad de pensamiento y de creencia, es una de esas líneas divisorias que es más fácil de mencionar que de definir” (Friedman, 1966, 122). Esta desnacionalización ha sido descrita con gran acierto por Drucker, al señalar que el dinero, la información, el conocimiento y la alta cultura no tienen patria; al hacerse transnacionales, éstos y otros “bienes sociales”, se anula la identificación de lo nacional, por ende lo individual; por otra parte, en el día de hoy, no conocen límites los problemas ecológicos, el terrorismo, los ejércitos privados, el tráfico de armas, las grandes catástrofes naturales, etc. No conocen límites, no tienen fronteras, es decir, el internacionalismo ya no es una utopía, además, “Los gobiernos (nacionales) se han vuelto, pues, impotentes contra la ofensiva de los grupos de intereses especiales, se han hecho en realidad impotentes para gobernar, es decir, para tomar decisiones y hacerlas cumplir” (Drucker, 1993: 174).

Sin embargo, los gobiernos nacionales, reestructurados, pueden llevar las tareas nuevas que impone el neoliberalismo, “... por consiguiente, el gobierno (nacional) tiene que recuperar un mínimo de su capacidad de rendimiento. Tiene que ser reestructurado” (p.174), reestructuración que ha cobrado y cobra grandes sacrificios sociales en contra de lo pobres.

3.4.1 La educación electrónica neoliberal facilita la desnacionalización

Dentro de este contexto ¿cuáles son las características de la nueva educación electrónica neoliberal? De acuerdo con el pensamiento de Drucker, la tecnología en cuanto tal no ha desempeñado un papel fundamental en el desarrollo del niño; tampoco, en el desarrollo de la esencia de la escuela. Lo más importante aquí, dentro de la sociedad **poscapitalista** neoliberal es repensar el papel de los sistemas de escolaridad, comenzando con la escuela y la universidad, “hay que repensar los contenidos, sus focos de acción, sus propósitos y sus valores” (1993, 215). Pero, apenas comenzamos a percatarnos del verdadero impacto de la revolución informática, no es la información en sí, tampoco es la “inteligencia artificial”, no es el impacto de las computadoras, ni es el procesamiento de datos, menos aún el televisor; estos instrumentos son válidos en mucho hace una década; ahora, lo que causa mayor impacto y lo que determina la revolución informática es la **Internet** o el comercio electrónico que es un importante instrumento de distribución de bienes y servicios, en el cual el televisor, la computadora, el procesamiento de datos y el fax son instrumentos complementarios. A la luz de lo indicado, debemos señalar algunas funciones de la universidad electrónica cuyo brazo de apoyo es el televisor, el computador y la Internet, con su estrategia informativa del educable. En el caso del computador, se requiere el aprendizaje de un nuevo logo o lenguaje.

La educación electrónica vía computador

La universidad y la escuela tienen las siguientes funciones neoliberales:

- Enseñar un **alfabeto** de alto nivel, el alfabeto de la Ingeniería de Sistemas. Si en el liberalismo la educación tenía como objetivo primordial la alfabetización, en la educación neoliberal también se trata de **real-fabetizar**, pero ¿en qué sentido? En el sentido epistemológico: se trata de desarrollar la estructura del conocimiento mediante la “inteligencia artificial, los investigadores usan modelos computacionales para obtener una percepción y aprensión profunda de la psicología humana, así como para reflexionar sobre ésta como fuente de ideas para generar mecanismos que emulen la inteligencia humana” (Papert, 1997, 190).
- Crear una cultura **artificial** que “hace de la ciencia y la tecnología algo ajeno para la vasta mayoría de la gente” (p.17).
- Su objetivo es que los estudiantes (niños) tendrán que **aprender** a “programar una computadora (y que), no significa ni más ni menos que comunicarse con ella en un lenguaje que tanto la máquina y el usuario humano puedan “comprender” (p.18).
- La computación tiene un nuevo lenguaje de comunicación que posibilita el aprendizaje. Este lenguaje es “matemático-parlante y alfabético parlante” (p.18).
- El modelo educativo es, pues, la computadora; los estudiantes aprenden a “pensar mecánicamente. “Al aprender deliberadamente a imitar

el pensamiento mecánico, el educando se vuelve capaz de expresar lo que es el pensamiento mecánico y lo que no. El ejercicio puede conducir a una mayor confianza en la capacidad de elegir un estilo cognoscitivo que se adecue al problema” (p.42).

- Por otra parte, el pensamiento mecánico puede otorgar un grado superior de sofisticación intelectual, porque el modelo de la computadora es muy concreto y pragmático. Dice Papert:

El análisis del pensamiento mecánico y de aquello que se diferencia de otros de pensamiento y la práctica con el análisis de problemas puede dar por resultado un grado superior de sofisticación intelectual. Al suministrar un modelo muy concreto y pragmático de un estilo particular de pensamiento, el trabajo con la computadora puede facilitar la comprensión de tal cosa, el ‘estilo de pensamiento’ existente. (Papert, 1997, 42)

No se educa para aprehender con el pensamiento puro producto del libre juego de la imaginación, sino se educa con un pensamiento mecánico condicionado. Agrega Papert que:

la computadora como instrumento de enseñanza-aprendizaje “Suministra a los niños ejercitación en la distinción entre verbos y sustantivos, en ortografía y en responder preguntas del tipo de ‘elección múltiple’ acerca del significado de trozos de texto (p.46)

Es decir, la educación no es producto de la aprehensión, sino de la aprensión pragmática.

- La computadora no sólo es un instrumento educativo de lenguaje mecánico, diseñado por el pensamiento, también mecánico (que no analizaremos en este trabajo), sino un instrumento de escritura y “ofrece a los niños la oportunidad de llegar a parecerse más a los adultos, en realidad a los profesionales avanzados, en relación con sus productos intelectuales y consigo mismos” (p.46).

3.4.2 La educación electrónica vía Internet

Castells define la Internet como “el tejido de nuestras vidas” (Castells, 2003, 15). El tejido es una red o conjunto de **nudos interconectados, son redes de información** impulsadas por Internet (p.15). Estas redes tienen como característica esencial su flexibilidad y adaptabilidad a sistemas burocráticos y de otra índole.

Con respecto a la **educación**, en el mundo de la investigación académica, por ejemplo, lo que más cuesta es ponerse al día en los “cómo”, los “qué” y los “por qué” de la sociedad y de la economía; existe, indica Castells, un vacío relativo respecto a un ponerse al día de lo que realmente ocurre, en el mundo cultural de Internet, excepto de lo que los medios de comunicación quieren informarnos, según los cuales “sólo las malas noticias son noticia” (p.18).

También, la educación por medio de Internet tiene que ver con una nueva idea de cultura que de esta se desprende, cuyo contenido tiene cuatro características:

- La cultura tecnomeritocrática “se especifica como cultura **hacker** mediante la generación de normas y costumbres en las redes de cooperación en torno a proyectos tecnológicos” (Castells, 2003, 58).
- La cultura **hacker** (explorador) es una cultura **empresadora** que funciona sobre la base de la cultura comunitaria virtual, la cual a su vez funciona para difundir las prácticas de Internet en todos los ámbitos de la sociedad a cambio de dinero. Continúa indicando Castells:

Sin la cultura tecnomeritocrática, los hackers serían simplemente una comunidad contracultural específica llena de **geeks** (expertos innovadores en informática) y **nerds** (personas entusiasmadas por la informática). Sin la cultura hacker, las redes comunitarias de internet no se diferenciarían mucho de otras comunidades alternativas. De la misma manera que, sin la cultura hacker los valores comunitarios y la cultura empresadora no podría caracterizarse como específica de internet. (Castells, 2003, 58)

3.4.3 La esencia de la educación electrónica neoliberal

Dentro de este nuevo concepto de cultura educativa cabe hacerse la pregunta, ¿qué tipo de libertad se maneja? Como señala Castells, estos ejes culturales “juntos contribuyen a una ideología de la libertad muy generalizada en el mundo de Internet. Pero esta ideología no constituye la cultura funcional de Internet ya que no interactúa directamente con el desarrollo tecnológico: la libertad tiene usos diversos” (2003, 58).

¿Cuáles son esos diversos usos de la libertad en la educación electrónica vía Internet? Dice Castells: “Libertad para crear, libertad para absorber los conocimientos disponibles y la libertad para redistribuir dichos conocimientos en la forma y en el canal elegido por el hacker” (2003, 70).

La libertad está determinada por el **hacker** y para éste no es el valor único, es la innovación de la tecnología lo que más importa y el disfrute de la creatividad. Dice Castells: “... la libertad no es el valor único –la innovación tecnológica constituye la meta suprema, y el disfrute personal de la creatividad es incluso más importante que la creatividad-, pero es sin duda un componente esencial de su visión y de su actividad como hackers” (Castells, 2003, 70). La libertad no sólo se combina con el disfrute de la creatividad a raíz de haber innovado la tecnología, también se combina, en palabras de Castells, con la

práctica de la cultura del regalo, que finalmente conduce a una economía del regalo. El/la hacker contribuye al desarrollo del software en la red en espera de una reciprocidad. La cultura del regalo en el mundo hacker tiene un carácter específico, frente a otras culturas idénticas. El prestigio, la

reputación, y la consideración social están relacionados con la relevancia del regalo para la comunidad. Lo que importa no es sólo la compensación por la generosidad demostrada, sino la inmediata gratificación de demostrar a todo el mundo la propia genialidad del hacker. (p.70)

De estas citas se desprenden por lo menos, haciendo un análisis comparativo, las siguientes pautas educativas. Aclaramos que la educación neoliberal no lo es por ser electrónica en sí, sino por la libertad del hacker en la redistribución del conocimiento través del canal elegido por él.

La educación es estrictamente **cultural-electrónica**, esta cultura computacional es la del hacker y sus aficionados. En el liberalismo clásico, la libertad individual fue la razón de ser de la existencia; en el neoliberalismo, el hacker es la razón de ser de la libertad cultural electrónica, la libertad tiene también un papel importante, ya que se traduce como creatividad e innovación de la mente artificial.

Cuando la educación es estrictamente electrónica basada en el conocimiento epistemológico, mediante el cual se debe incursionar en el mundo del computador e Internet, son necesarios programas de realfabetización, ya sea en las escuelas, colegios o universidades.

La educación neoliberal es **tecnócrata**: la destreza mecánica que se adquiere y se ubica en el marco de aprendizaje electrónico elimina el aspecto ontológico de la educación del ser humano y se sustituye por la educación mecánica.

La educación neoliberal se basa en el comercio electrónico, en el que el papel tradicional de la escuela y universidad estatales deja de monopolizar el conocimiento, dejan de vivir subsidiadas por el Estado benefactor. La universidad debe ser autogestionaria, es decir que la educación ya no será un lugar exclusivo y único, sino que se aprende hoy, en las empresas, en los bancos, en las iglesias y en la universidad y en la escuela, las cuales serán empresas conjuntas, "sean socias más que monopolizadoras. En muchas áreas, la escuela (la universidad) será sólo una de las diversas instituciones de aprendizaje en competencia con otros proveedores de enseñanza y aprendizaje" (Drucker, 1994,225).

IV. A manera de conclusión: tendencias, fortalezas, amenazas y recomendaciones de la educación neoliberal

4. Tendencias

Las tendencias pedagógicas en la educación actual en América Latina podríamos resumirlas en cuatro grandes corrientes. En el siglo pasado, específicamente en Costa Rica, estas cuatro tendencias son en su orden cronológico las siguientes:

4.1 Lo que denominamos por tendencias, se refiere a las diversas doctrinas educativas foráneas que han ido surgiendo a través del tiempo, en nuestro Continente y en nuestro país (Costa Rica).

4.1.1 La tendencia católica, la educación religiosa siempre fue fundamentalista. Esta tendencia se define sobre todo como “una forma de asociación voluntaria de individuos que se seleccionan (evangelización) a sí mismos y que compiten por definir la cultura de un Estado-nación estable” (Bruce: 2003, 22).

La escuela católica, cuya estrategia pedagógica es la **apología**, defiende a capa y espada los fundamentos de la fe cristiana bajo el manto teológico de la doctrina de Santo Tomás de Aquino. Dice Bonilla: Esta tendencia educativa “permite al hombre alcanzar su máxima grandeza, pero también es la condición de posibilidad de su mayor degradación” (Bonilla, 2003, 74, cf. Yepes y Aranguen, 1998, 121), debido a su carácter nominal y su beligerancia contra las sectas protestantes, aunque la práctica de la tolerancia fue un diseño de los políticos liberales en contra de la educación oficial de países confesionales católicos y protestantes. Estas dos posibilidades: su engrandecimiento o envilecimiento no se pueden separar, de ahí que se hable de una libertad constitutiva, fundamental o trascendental, pero contradictoria. Este es el tipo de libertad que adquirimos desde la Iglesia católica.

4.1.2 La **tendencia protestante** cuya estrategia pedagógica fue y es también apologética: trata de defender la educación pragmatista y fundamentalista mediante el ataque contra la Iglesia católica y contra toda corriente pedagógica de moda, pero la apología se hace en nombre de la libertad que se entiende como **salvación**. Dice Stott: “Salvación es libertad (...) La Escritura (Biblia) tiene un propósito práctico, y que ese propósito es moral más bien que intelectual (su ‘sabiduría,’ como sugiere el término griego), se imparte con vistas a la experiencia moral llamada ‘salvación’ ” (Stott, 1977, 13).

4.1.3 El liberalismo, específicamente en Costa Rica, según Villalobos, en un comentario que hace de la Constitución de 1871, tiene las siguientes características: “representatividad del gobierno, la igualdad y gratuidad de oportunidades en la enseñanza primaria, la igualdad ante la ley, la libertad de pensamiento político, económico y civil” (Villalobos, 1987, 11). Según este autor, el aporte que dieron los liberales fue para quebrar ese fundamentalismo religioso que se ha metido en demasía en el campo educativo; este quiebre en el sistema educativo por parte de muchos estadistas costarricenses y latinoamericanos fue una labor difícil, se requería de mucho valor, estadistas tales como: Castro Madriz, Mauro Fernández, entre otros. Continúa señalando Villalobos: “En nuestro criterio la educación transita actualmente por sendas democráticas, gracias al período en que los liberales estuvieron en el poder (1870-1940), pues renovaron la constitución, las leyes, la democracia, la vida humana y, sobre todo, contribuyeron a que los costarricenses, nos sintiéramos orgullosos de nuestra nacionalidad” (p.11). Este liberalismo se acentúa más en la vida y obra de Mauro Fernández. Azofeifa dice: “La vida moderna significa democracia. La democracia se propone abrir camino a la inteligencia para una eficaz independencia: la emancipación del espíritu como órgano individual que realice su propia obra. Asociamos naturalmente, la democracia con la libertad de acción, pero la libertad de acción sin tener detrás

preservado de riesgos el poder del pensamiento, es solamente el caos” (Azofeifa, 1975, 399). Con respecto al aporte valioso que dio el liberalismo, que nace del protestantismo, más que de otra cuna cultural, señala claramente Weber: “Lutero en la época de su mayor genialidad religiosa, era capaz de escribir su libertad del hombre cristiano, los designios inescrutables de Dios eran para él la fuente exclusiva e irracional de la conservación de la gracia” (Weber, 1979, 121). Esa bella libertad que descubrió Lutero, como vimos al comienzo de este trabajo y ahora lo corroboramos con un cita de Weber, se convirtió en un universal, es válido para todos los seres humanos, incluso para los animales, válido para cada cual y para toda época, la libertad es un universal como necesidad humana. La libertad ha crecido tanto a lo largo de la historia que, incluso en medios conservadores y fundamentalistas, se habla con vehemencia de ella, como señalamos anteriormente. Lo que Villalobos nos muestra con acierto es justamente cómo la presencia de la libertad en Costa Rica trajo consigo muchísimos beneficios: la libertad individual, la igualdad ante la ley, la libertad de acción, la libertad política o democracia, sobre todo la libertad de pensamiento y la libertad de culto.

El ex presidente Mauro Fernández inició no sólo la “libertad de culto”, sino la libertad de la condición opresiva y represiva de la cultura machista que atentaba contra la mujer. Dice Villalobos, “La educación (de la mujer) hasta ese momento (1886, antes de la Reforma educativa de Mauro Fernández), no había recibido ningún impulso efectivo” (1987, 113); después continuó Castro Madriz, “el primer costarricense que, desde el poder, se preocupó por la educación de las mujeres (...) creó el primer instituto para la educación de la mujer” (p.7).

4.1.4 El pragmatismo de Omar Dengo

Omar Dengo tuvo en 1915 una entrevista con John Dewey en New York. Dice Dengo que la educación por medio de la escuela debe transcribir en la cultura, la democracia; “la democracia entra a definir el sentido de la cultura” (Soto, citado por Bernardini, 2003, 32).

4.1.5 El eclecticismo de Joaquín García Monge

Según Soto, este intelectual costarricense es un verdadero filósofo de la educación, su eclecticismo se refleja en una praxis pedagógica de la austeridad, su sabiduría educativa era una mezcla de hinduismo, cristianismo, estoicismo, liberalismo y anarquismo, su ética se fundamentaba principalmente en tres principios: tolerancia, bondad, y fraternidad; conceptualizó y realizó una “escuela pública de la democracia” (Soto, 1987, 85).

4.1.6 El Humanismo de Carlos Monge, este gran educador costarricense, muy influenciado por el humanismo de Scheller, para quien la tecnología representa “un nuevo tipo de esclavitud que surgió correlativamente al desenvolvimiento de la máquina” (Soto, 1985: 196), para liberar al hombre de este nuevo

tipo de esclavitud hay que educarle dentro de la cultura democrática liberal, y dentro de este contexto la educación es una humanización, mejor dicho: “... llegar a ser hombre es la esencia de toda cultura y la justificación filosófica del sentido y valor de toda cultura” (p.197); por otra parte, la cultura es educación para adiestrar al ser humano, pues “para algo existe en beneficio de la cultura, en beneficio del hombre” (p.197). Para Monge Alfaro, Antropología y Educación están al servicio del sujeto humano que se realiza en una sociedad democrática.

4.1.7 La tendencia de la Pedagogía Crítica

La influencia de Paulo Freire en América Latina con su obra *Pedagogía del oprimido* ha tenido un impacto sobresaliente en la creación de equipos reflexivos que aplican una pedagogía liberadora.

4.1.8 La tendencia del Constructivismo sobre todo de Jean Piaget está muy de moda en círculos pedagógicos de la educación oficial, por ser una pedagogía de corte democrático ecléctico, científico, que aplica el método de la psicología en el desarrollo cognitivo del niño.

4.2 Fortalezas

A la luz de lo indicado anteriormente, podríamos indicar varias grandes fortalezas, las cuales tienen que ver con la esencia, el contenido, los grandes valores que se han transmitido a través de la historia de la educación del ser humano, no con la forma de la educación, ni con sus métodos, porque éstos van en permanente evolución, cambian con el tiempo, se vuelven obsoletas y lo que es válido hoy cae en desuso mañana. A continuación indicaremos esas fortalezas:

4.2.1 El gran valor de la **libertad individual y social**. Si hay algo que da solidez, peso y alta calidad a la estructura mental, a la estructura interna del ser humano es el disfrute pleno de su libertad, esta es la herencia más hermosa del liberalismo. Llegar al estado de conciencia de que al fin soy libre, la libertad referida a la educación es libertad de la ignorancia: de la doxa, aquello que se relaciona con la fe y la creencia (Pérez, 1995, 31-33).

4.2.2 **Libertad de pensamiento** que muy bien la definió Kant como el “libre juego creativo de la imaginación”, la imaginación como una facultad del entendimiento para crear imágenes (Kant, 1990: 219). En el día de hoy, en la era del neoliberalismo, la imaginación cobra funciones estéticas *in extenso*, en detrimento de la racionalidad.

La globalización es también el horizonte imaginado por sujetos colectivos e individuales, o sea por gobiernos y empresas de los países dependientes, por realizadores de cine y televisión, artistas e intelectuales, a

fin de reinsertar sus productos en mercados más amplios. Las políticas globalizadoras logran consenso, en parte, porque excitan la imaginación de millones de personas al prometer que los dos más dos que hasta ahora suman cuatro pueden extenderse hasta cinco o seis. (García Canclini, 2000, 32)

Mejor dicho, la imaginación se ha multiplicado hacia el mundo de la política, la economía de países dependientes, el mundo del arte, de la vida intelectual, sobre todo de la estética. Pero según García Canclini “las construcciones imaginarias” tienen las siguientes funciones:

1. Construyen la arquitectura de la globalización; para eso, piden a los países dependiente apertura y únicamente apertura, especialmente en el comercio.
2. La función principal de la imagen (sensible) es situar nuestra fantasía en múltiples escenarios a la vez.

Según Apadurai, el ser humano de hoy despliega “vidas imaginadas”, en las que, “lo imaginado puede ser el campo de lo ilusorio, pero así mismo es el lugar, donde uno se cuenta historias, lo cual quiere decir que se tiene la potencia de inventar historias” (Citado por García Canclini, p.33).

4.2.3 La libertad de expresión, los *mass media*, la informática, la Internet. Esta última debido a su rapidez y costo barato, generaron procesos globales porque se “asociaron a concentraciones de capitales industriales y financieros, a la desregulación y eliminación de restricciones y controles nacionales que sujetaban las transacciones internacionales” (p.46). El lema del liberalismo clásico: “dejar hacer, dejar pasar”, consiste, según García Canclini, en una “desregulación y eliminación de restricciones y controles nacionales”; incluso, si el gobierno es un obstáculo, la prensa se encarga de desregularlo y eliminarlo.

4.3 Amenazas

Sin embargo, la práctica de la libertad llevada a sus extremos como hace el neoliberalismo, en el que la punta de lanza es la libertad estética, donde desregulan y eliminan obstáculos para que sus actores o comerciantes privados manejen la libertad a su antojo, sin ningún autocontrol, cae en el libertinaje, es decir, en lo estético, ya que cuando el ser humano neoliberal no controla su irracionalidad o sensibilidad, entonces, no es libre. Dice Friedman: “En realidad, lo importante es preservar la libertad solamente para la gente que esté dispuesta a practicar cierto auto-control, porque de otra manera la libertad se hace licenciosa e irresponsable” (1966, 34). Bonilla comenta este texto de la siguiente manera: “La consecuencia inmediata, según Friedman, de una falta de dominio de los instintos es una libertad

enferma, una libertad que se convierte en libertinaje. Es un ser humano que se destruye a sí mismo” (2003, 116). Es decir, la existencia se desenvuelve en la sensibilidad o en la esfera estética.

4.4 Recomendaciones

4.4.1 La educación humanista que precisamos hoy

El ser humano neoliberal nace desde su falta de capacidad para preservar la libertad individual, carece de autocontrol; sin embargo, con esa misma inteligencia que le sirve para caer en un irracionalismo y sensibilidad, algunos seres humanos inventan la guerra y la corrupción, por ejemplo; pero con esa misma inteligencia él puede reivindicarse, pues lo que está en juego es su misma vida humana y la vida en general. Según Bonilla, la vida humana es valiosísima o digna en tres sentidos:

- La dignidad de la vida se refleja en las diversas expresiones de la inteligencia como fuente donde nace y se enraíza esa dignidad.
- La inteligencia le permite establecer sus propios fines y elegir libremente entre varias posibilidades.
- El ser humano, mediante su inteligencia, tiene la capacidad de darse cuenta de sus equivocaciones y corregirlas. Citando a Friedman, Bonilla dice: “Es totalmente apropiado que el hombre haga sacrificios por evocar causas en las que cree profundamente. En realidad, lo importante es preservar la libertad solamente para que la gente esté dispuesta a practicar cierto auto-control, porque de otra manera la libertad se hace licenciosa e irresponsable” (2003, 115). Mejor dicho, el ser humano cae en el libertinaje o descontrol en todos los sentidos.

Las leyes de un Estado-nación se han vuelto muy débiles, según la tesis de Drucker, como cualquier otro mecanismo que tienda a controlar el estado irracional e instintivo del ser humano neoliberal; justamente, en esto consiste el nuevo desorden mundial en el cual nos encontramos embarcados, en el sentido que la columna vertebral de un país que es el Derecho, se está resquebrajando y está produciendo un caos social; junto a este estado caótico se suma la presencia vertiginosa del *homo digital* y del *homo videns* (Sartori) que ahonda el deshumanismo actual: esa separación o “escisión esquizofrénica entre ‘humanidades’ y ‘ciencia’ (Papert, 1997, 54) se superará mediante la cultura de la computación. Continúa indicando Papert: “Esta gran división está absolutamente incorporada a nuestro lenguaje, nuestra cosmovisión, nuestra organización social, nuestro sistema educacional y, más recientemente, hasta nuestras teorías neurofisiológicas. Además, es auto - perpetuante: cuanto más se divide la cultura, más separación se introduce en sus nuevos desarrollos (...). La computadora puede servir como fuerza para derribar la barrera entre las dos culturas” (p.54).

4.4.2 Papert señala el problema real del recrudescimiento de la deshumanización, ese conflicto casi permanente de los defensores de estas dos culturas: los humanistas, por un lado, y los científicos, por otro; el **humanismo clásico** cuestiona una tecnología como la computadora, que tenga pretensiones de mediación entre ambos bandos, porque detrás de este artefacto está el hombre causante de esa división y propone modificar los prejuicios de ambos bandos, sobre todo el científico que, en la mayoría de la veces, tiene reflexiones *a priori* sobre el humanismo, talvez el desafío más difícil de la educación actual. Además, en muchas escuelas de pensamiento humanista se cita muy frecuentemente esta premisa: “Pues bien: resulta que el hombre de ciencia actual es el prototipo del hombre-masa. Y no por casualidad, ni por defecto unipersonal de cada hombre de ciencia, sino porque la ciencia misma -raíz de la civilización- lo convierte automáticamente en hombre masa; es decir, hace de él un primitivo, un bárbaro moderno” especialista (Ortega y Gasset, 1972, 103). El científico positivista bárbaro especialista es corroborado por Drucker, el “conocimiento en la sociedad post capitalista es aprender a aprender, dirigido, único y especializado, el empleado tendrá que especializarse en una sola cosa (1994, 217-219).

Ahora bien, atribuir a la computadora una fuerza reconciliadora de mediación entre las dos tendencias en conflicto ya señaladas, es fetichizar un instrumento técnico; en términos teológicos, sería idolatrar un aparato, atribuirle un poder que no tiene; sin embargo, la cultura del fetiche es la que prevalece en el neoliberalismo. Dice Willis que el valor aumentado que se le agrega a una mercancía “procede de la aplicación y explotación de valor de uso previo de mercancías (computador) y toma la forma de la ampliación de aquel valor de uso, es decir, hace el objeto más útil, especialmente para conectar y convertir significados generales alienados y fetichizados en significados locales, específicos contextuales y satisfacciones de un tipo que no se encontraban localmente antes” (1997, 182). La computadora bajo esta nueva función introduciría el conocimiento de la “matemática humanista” o como denomina Papert, matemalandia, o el juego del homo digital-videns relacionado con el mundo de las matemáticas. Si bien es cierto que esta división academicista es un hecho, eso no significa que los filósofos humanistas sean los responsables de esta escisión. Ya en la Grecia clásica, para citar sólo un caso, Platón exigía como requisito para ingresar a su academia, el dominio de las matemáticas, específicamente de la geometría. La visión macro de la cultura hace que los filósofos vislumbren la ciencia como parte de un todo cultural, mucho mejor aún si se tiene una perspectiva dialéctica del movimiento cultural. Además, la fuerza reconciliadora reside en la inteligencia del ser humano, no en la computadora, inteligencia que necesita de una educación integral; es decir, deductiva e inductiva a la vez.

4.4.3 El ser humano tiene una base integral y total, su vida plena; más que un humanismo vitalista proponemos un humanismo vital. Desde una perspectiva crítica, Drucker y Papert profundizan más el abismo entre el *homo humanitas* y el *homo digital-videns*. El ser humano que se construye según la pedagogía poscapitalista de Drucker y Papert es económico, como el de

Marx pero en otro sentido, en el que el conocimiento está al servicio del dinero y de la máquina: del capital, computador e Internet. Nosotros proponemos un *homo vitalis*, no solamente biológico y psíquico. El ser humano actual debe ser visto íntegramente, en lo biológico y psicológico. El hombre biológico y psíquico posibilita el desarrollo de su inteligencia, de sus relaciones con la tierra, con el cosmos. Desde una perspectiva sociológica e histórica se sabe a ciencia cierta que el *homo politicus* y el *homo economicus* se han degenerado en un *homo loquitur*, cuyo efecto trágico ha sido la creación de la guerra; en lugar de ser un biófilo se ha convertido en necrófilo. El ser humano actual necesita **biofilia**, no **necrofilia** (Fromm, 1991, 133) para desarrollarse integralmente. Según Erasmo de Róterdam, el religioso cristiano de su tiempo tenía como avidez social crear la guerra, por eso, “elogió su locura”. El dice: “el intérprete de la palabra divina (la Biblia) envía a los apóstoles armados de lanzas, ballestas, hondas y bombardas para predicar a un Dios crucificado, y al mismo tiempo los carga de cestas, de maletas y de provisiones, sin duda para no exponerse a salir de la posada, con el estómago vacío” (1970, 205). Se tergiversaba el sentido correcto del texto bíblico para justificar la guerra. Hoy en día la situación es similar. “Las alusiones religiosas (protestantismo evangélico) del presidente estadounidense George W. Bush desagradan cada vez más en Europa, donde los líderes que invocan a Dios en tiempos de guerra son considerados sospechosos de abusar de la fe con propósitos políticos” (*La Nación*, 06.04.03, 22A).

4.5 Educando para la paz

La paz significa el absoluto respeto a los seres vivos en general, comenzando con el ser humano. Respeto a su hábitat, respeto a sus derechos, respeto a su vida natural. *Nasci-natura-Suum cuique*, reza en el derecho romano: “reconoce la prioridad de los derechos dados en lo natural con respecto a todo derecho positivo. Pero preserva a la vez lo natural de rupturas arbitrarias y revolucionarias, al remitir al derecho que corresponde al otro, derecho que pertenece al derecho natural tanto como el propio” (Bonhoeffer, 1968, 105). Así, ese derecho natural propio toma muy en cuenta el derecho natural ajeno.”El respeto al derecho ajeno es la paz” (Benito Juárez).

Vivimos como en la época de Hobbes, *homo homini lupus* (1994, 80). Todas las esperanzas de paz que tanto se anunciaron con “bombos y platillos” al final del siglo pasado, se desvanecieron, especialmente con el fin de la guerra fría. Así que referirse a la paz es una utopía, sí, una utopía realizable, si comenzamos desde abajo y desde adentro.

1. Educando para la paz desde abajo, hay que comenzar educando a nuestros niños en el hogar, en el jardín de infantes y en la escuela, ¿por qué no en los colegios y universidades? Rodríguez Rojo dice que la paz es un

proceso de construir una respuesta a la crisis en el mundo actual consistente, fundamentalmente, es una agresión del hombre contra sí mismo,

contra los demás, y contra la naturaleza. La respuesta de la educación para la Paz, es buscar una concienciación de la persona y de la sociedad que considere la armonía del ser humano consigo mismo, con los restantes semejantes y con la naturaleza como sustrato de la sociedad. Esta triple armonía a conseguir con la ayuda de la educación para la Paz supone la encrucijada de tres dimensiones educativas. (1995, 53- 54)

Estas tres dimensiones educativas son:

- La personal o íntima que tiene que ver con la “modificación de la conducta a nivel de relaciones interpersonales y en la adquisición de actitudes contemplativas, autonómicas, no violentas y de gozo ante los placeres de la vida.”
- La educación “socio política en cuanto que regula las relaciones de justicia y de convivencia en la sociedad”.
- La educación ecológica que es urgente y de enseñanza vital, “que persigue el cambio de nuestro trato a la naturaleza afectada por las agresiones bélicas, claramente destructivas de la atmósfera, del paisaje, etcétera” (p.54).

La educación para la paz tiene como punto de partida, nos sigue diciendo Rodríguez Rojo,

una realidad: el mundo está en crisis. ¿En qué consiste esta crisis? En la militarización de la sociedad. Esta militarización se traduce en una triple agresión: Al hombre como ser íntimo, al conjunto de personas reunidas en sociedad y a la naturaleza. La educación para la paz se enarbola como una bandera marcando el sendero de un proceso: toda una trayectoria de concienciación que también habrá de ser triple:

Tiene por finalidad “conseguir la armonía del hombre consigo mismo, con sus semejantes y con el medio ambiente ultrajado a causa de devastaciones, incendios, destrucciones de todo tipo, originadas, muchas veces, por el armamento nuclear” (p.54).

- La educación desde adentro hace referencia a la educación según la trayectoria histórica de un país, cuyo peligro de la convivencia pacífica y social está no sólo en crisis, sino en permanente peligro, mientras exista la fiebre de militarización la paz será tan frágil como un vaso de cristal.
- Kant lo advirtió así: “Los ejércitos permanentes (miles perpetuus) deben desaparecer totalmente con el tiempo” porque “... se convierten ellos mismos en la causa de guerras ofensivas” (Kant, 1998, 7). De lo que se conoce, el único país en el mundo que abolió el ejército es Costa Rica, de ahí que, salvo excepciones, la violencia callejera y el narco terrorismo, históricamente es un país de paz; para que esta paz tenga solidez social y sea parte de su idiosincrasia cultural-educativa, ésta

tiene como asidero su Constitución y se garantiza su ejercicio y aplicación, no sólo por su enseñanza en las distintas instancias de los sistemas de escolaridad, sino también como un aspecto de las funciones del juez. La Ley No. 7727, en su artículo primero reza: “Educación para la paz: Toda persona tiene derecho a una adecuada educación sobre la paz, en las escuelas y los colegios, los cuales tienen el deber de hacerles comprender a sus alumnos la naturaleza y las exigencias de la construcción permanente de la paz” (Ley 7727, s/f. s/p.). ¿Qué se entiende por paz en esta ley? En el segundo párrafo del mismo artículo se utilizan palabras tales como: diálogo, negociación, mediación, conciliación, métodos para la solución de conflictos, acuerdos, el conciliador será siempre un juez cuya cualidad principal será su imparcialidad y confidencialidad en los acuerdos tomados. Así, la educación para la paz contiene un alto respeto a los derechos de los demás, una armonía en los tres sentidos descritos y un alto sentido de imparcialidad para conciliar partes en conflicto como en el caso de una guerra, por ejemplo.

4.6 Función actual de la universidad

4.6.1 La universidad no sólo sigue cumpliendo su función **mimética** tradicional liberal, transmisora e imitadora de patrones culturales foráneos, en la mayoría de las veces ajenos a los nuestros, pues los docentes somos simples repetidores de ideas y teorías que otros descubrieron; también, la universidad en la era neoliberal, tiene una nueva función, hacerse **socia** por presión de las transnacionales que comercian con la educación, que comercian con el **conocimiento**: en su forma, tecnología; en su fondo, el conocimiento tecnócrata.

4.6.2 La universidad nació como respuesta a serios problemas sociales, a fin de buscar sus soluciones; nuestras universidades siempre han sido, y seguirán siendo, víctimas de doctrinas, ideologías, esquemas de pensamiento, meras sucursales de la sabiduría: nuestra razón de ser se define por la razón de ser de modelos educativos creados en otros contextos sociales académicos. Las universidades europeas, las universidades norteamericanas (Estados Unidos y Canadá) son creadoras de grandes teorías, de nuevos paradigmas, de grandes inventos, de grandes descubrimientos, como el computador, por ejemplo, ¿Nosotros los latinoamericanos, qué hemos descubierto? ¿Qué corrientes filosóficas creamos? No tenemos un Marx, un Comte, un Kant, un Piaget...

1. La universidad latinoamericana ha sido copia de universidades europeas o norteamericanas. Históricamente existió la universidad **conventual**, como las de Santo Tomás y de San Marcos. Después tuvimos la Universidad **napoleónica**: facultades dispersas según sus especialidades, esparcidas y alejadas unas de otras, se erigía con orgullo intelectual su **autonomía**, **universidades nacidas**

del liberalismo. Después apareció el modelo de universidad **revolucionaria**, politizada hasta sus más profundas entrañas, muchas de ellas se convirtieron en focos de entrenamiento guerrillero, de mercenarios, etc. En el peor de los casos, se desarrolló una universidad **reaccionaria**, contra la universidad revolucionaria, y que mediante golpes de Estado de corte fascista cerraron muchas de estas universidades. Logra sobrevivir la universidad liberal, debido a su posición **ecléctica-neutral**, como vimos en el transcurso de este trabajo, especialmente en Russell, *in medias res*, en el caso de Piaget, pues su objetivo fue investigar y enseñar la ciencia y el conocimiento, el arte, no la política, la filosofía y el humanismo en otros casos.

2. En el día de hoy, frente al fenómeno de la globalización de la guerra, el desmoronamiento del paradigma Estado-nación del liberalismo y modernismo; el terrible relativismo de la epistemología y gnoseología, de la axiología y del quehacer político posmoderno, nuestra academia se ha convertido en un reflejo directo de esta crisis, una anarquía del saber justificada por el neoliberalismo: “dejar hacer-dejar pasar natural” es la proclama ya no solamente de los ideólogos, de los culturalistas, de los **hackers**, de los dueños de los **mass media**, de las empresas **transnacionales** para seguir destruyendo la Tierra mediante la guerra, la explotación irracional, el derramamiento de sangre de seres humanos inocentes que mueren en Irak y en otras partes del planeta, mutilados por las bombas, de hambre y sed, víctimas de epidemias, pero que, por nuestra distracción hacia intereses egoístas e indiferencia hacia el sufrimiento del otro, resulta más importante leer un libro o ver un programa de televisión o chatear en la computadora, nos hemos olvidado de ellos. Dejar hacer-dejar pasar: ¡Que se quiebren los gobiernos liberales, las leyes nacionales, la estabilidad económica de muchos, déjenos libres para disfrutar, consumir, guerrear, ganar dinero en abundancia! ¡Que nos dejen libres para vivir como nos dé la gana!

4.6.3 Frente a este contexto tan desafiante: globalización neoliberal post-moderna, ¿qué tipo de educación y pedagogía tenemos que diseñar? ¿Cómo educar frente a semejante contexto? ¿Qué tipo de educación universitaria necesitamos? Proponemos algunas pautas para la acción:

1. Estamos “embarcados en la galera de nuestro tiempo”, como diría Camus, ignorarla sería un absurdo, en efecto, tenemos que admitir que estamos realmente embarcados y que hay que navegar por mundos desconocidos, aunque no sepamos quién está en el timón del barco y hacia dónde vamos. Las propuestas pedagógicas neoliberales se analizaron *grosso modo* en este trabajo.
2. Optar por una actitud de resistencia inteligente, no de **entreguismo**; es muy fácil conformarse a las “normas” del neoliberalismo, ir a favor de la

corriente, eso es lo que hace la mayoría de gobiernos, asesorados por sus economistas; docentes, es muy fácil conformarse a sus “valores”, si es que los tiene, no es fácil mantenerse firme contra la cultura predominante como no lo es frente a un tsunami predominante; en nuestra trayectoria, nuestra barca se encuentra sacudida por esas violentas poderosas olas. Es más fácil adoptar una postura de menor resistencia y rendirse a ella, como hacen muchas universidades que carecen de identidad, son como “una caña sacudida por el viento global”. Nuestra cultura indígena nos enseñó a **resistir** frente a fuerzas invasoras, ellos fueron sometidos a la fuerza, no por voluntad propia.

3. Concordamos con Sengé (en Bernardini, 2003, 70) en el hecho de que “las culturas indígenas han educado a sus jóvenes durante decenas de miles de años sin escuelas industriales”, resistiendo las inclemencias de la naturaleza y las feroces invasiones de europeos que no han cesado; necesitamos retomar un **sistema educativo tribal** de resistencia inteligente y crítica en los siguientes términos:
 - Se necesita desarrollar una educación que investigue la **verdad integral**, no sólo la verdad científica neopositivista, frente al relativismo axiológico posmoderno.
 - Se necesita desarrollar una educación que investigue la **vida integral**, no sólo la vida biológica, como la vida psíquica.
 - Se necesita desarrollar una educación que investigue la **realidad integral**, incluyendo la virtual tecnológica.
 - Se necesita desarrollar una educación que investigue la **estética ecológica, nuestro hábitat**, nuestra casa natural que, a vista y paciencia de muchos, se deshace ante nuestros propios ojos. Terminamos citando una vez más a Sengé:

En la cultura indígena, los jóvenes se gradúan de la infancia a los trece o catorce años y, ya a esa edad han aprendido básicamente todo lo que necesitan para actuar como adultos en su comunidad. Han aprendido tanto, en efecto, que si el resto de la comunidad desapareciera de la noche a la mañana, serían capaces de sobrevivir sin dificultad. Sabrían hacer las herramientas necesarias para cazar y pescar. Sabrían encontrar ropa y refugio. Todo esto lo han hecho, comenta Sengé, sin necesidad de escuela, con sólo hacer lo que todos los niños hacen: observar a sus padres y a otros miembros de la comunidad y pasar tiempo con personas que saben algo que a ellos les gustaría aprender. A la luz del contexto actual no podremos volver al estilo de vida de las tribus, sin embargo, este tipo de aprendizaje es práctico, se da sobre la marcha, se basa en la observación relacionada directamente con la satisfacción de las necesidades vitales, un aprendizaje que les permite conservar sus tradiciones, aguantar las inclemencias que la naturaleza trae consigo y solucionar sus problemas. Los contenidos de esta enseñanza se basan en principios sencillos, simples y prácticos, sin dejar de ser importantes, no tan

complejos y complicados como la nuestra. Aprender es la manera natural de buscar el desarrollo.

Bibliografía

- Arias, Oscar (1999). **La crisis de fin de siglo**. San José: La Nación.
- Atkinson, James (1987). **Lutero**. Madrid: Alianza.
- Bernardini, Amalia (2003). **Antología**. San José: EUNED.
- Bonhoeffer, Dietrich (1968). **Ética**. Salamanca: Sígueme.
- Calsamiglia, Albert (2000). **Cuestiones de lealtad**. Barcelona: Paidós.
- Cassirer, Ernest (1975). **Filosofía de la Ilustración**. México: FCE.
- Castells, Manuel (2003). **La Galaxia Internet**. Barcelona: Novoprint.
- (2003). **Guerra y paz en el siglo XXI**. Barcelona: Tusquets.
- *et al.* (1997). **Nuevas perspectivas críticas en educación**. Barcelona: Paidós.
- Carpentier, Alejo (1974). **El recurso del método**. La Habana: Letras Cubanas.
- Dillenberger y Welch (1958). **El cristianismo protestante**. Buenos Aires: Aurora.
- Descartes, René (1997). **Obras selectas**. México: Porrúa.
- Drucker, Peter (1993). **La sociedad post capitalista**. Norma: San José.
- Egido, Teófanos (1977). **Lutero, Obras**. Salamanca: Sígueme.
- Friedman, Milton (1966). **Capitalismo y libertad**. Madrid: Rialp.
- (1980). **Libertad de elegir**. Barcelona: Grijalbo.
- García Canclini, Néstor (2002). **La globalización imaginada**. Barcelona: Paidós.
- Held, David (1997). **La democracia y el orden global**. Barcelona: Paidós.
- Hobbes, Thomas (1994). **El Leviatán**. México: Fondo de Cultura Económica.
- Kant, Emmanuel (1998). **La paz perpetua**. Madrid: Tecnos.
- Kaldor, Mary (2001). **Las nuevas guerras**. Barcelona: Tusquets.
- Locke, John (1976). **Ensayo sobre el gobierno civil**. Madrid: Aguilar.
- Mili, John (1994). **Sobre la libertad**. Madrid: Aguilar.
- Montenegro, Walter (1970). **Introducción a las doctrinas político-económicas**. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ortega y Gasset, José (1972). **La rebelión de las masas**. Madrid: Espasa-Calpe.
- Papert, S. (1977). **Desafío de la mente: computadoras y educación**. Buenos Aires: Galápagos.
- Rodríguez, Martín (1995). **La educación para la paz y el interculturalismo**. Barcelona: Oikos-Taurus.
- Rousseau, Jean J. (2000). **Obras selectas**. Madrid: EDINAL.
- Russell, Bertrand (1974). **Ensayos sobre educación**. Madrid: Espasa-Calpe.
- (1961). **Autoridad e individuo**. México: Fondo de Cultura Económica.
- (1975). **Por qué no soy cristiano**. Buenos Aires: Sudamericana.
- Sartori, Giovanni (2002). **Homo videns**. Madrid: Taurus.
- Waldmann y Reinares (1999). **Sociedades en guerra civil**. Barcelona: Paidós.