

## *Miscelánea*



# LA MIRADA DE LA HISTORIA: LA EDUCACIÓN ENTRE LA REALIDAD Y LA UTOPIÍA

*Historical gaze: education between reality and utopia*

María Nieves GÓMEZ GARCÍA  
*Universidad de Sevilla*

**RESUMEN:** El conocimiento histórico nos permite la conquista de la autoconciencia, realización plena de nuestra racionalidad. Y desde la mirada de la historia es posible identificar tres modelos educativos sucesivos, equivalentes a tres formas de acceso a la realidad: un modelo acrítico, que confunde educación con manipulación o adiestramiento; un modelo crítico, de educación integral, que implica el desarrollo realista de la compleja naturaleza humana mediante una investigación libre; y un modelo político, el verdaderamente educativo, que posibilita además la transformación de la realidad misma, gracias al pasado, la intuición y la utopía. Éstas son las categorías y la mirada que la autora del artículo aplica a su sintético repaso de la historia del pensamiento pedagógico occidental.

**PALABRAS CLAVE:** conocimiento histórico, historia de la educación, educación acrítica, crítica y política, pensamiento pedagógico europeo.

**SUMMARY:** The historical knowledge allows us the conquest of the self-science, full accomplishment of our rationality. And from the perspective of history it is possible to identify three educational successive models, equivalent to three forms of access to the reality: an acritical model, that confuses education with manipulation or training; a critical model, of integral education, who implies the realistic development of the complex human nature by means of a free investigation; and a political model, the really educational one, who makes the transformation of the reality itself possible in addition, thanks to the past, the intuition and the utopia. These are the categories and the perspective that the authoress of the article applies to their synthetic revision of the history of the pedagogic western thought.

**KEY WORDS:** Historical knowledge, History of Education, Non Critical Education, Critique and Politics, European Pedagogic Thought.

Ocurre con cierta frecuencia que, cuando hablamos del pasado, lo hacemos desde la nostalgia que produce la certeza de lo irrecuperable, de lo que no puede cambiarse, de lo que ha muerto, pero cuyo recuerdo en muchas ocasiones nos hace traición, presionando nuestra conducta o dirigiendo nuestra vida. No siempre desde luego, pero, las más de las veces, ese es el sentimiento que envuelve la memoria de lo que sucedió, y por ello la historia, el relato de lo acontecido, nos enfrenta, a pesar de nosotros mismos, a dos juicios contradictorios. Por una parte es algo que fue y que ya no es; algo que aconteció pero que hay que superar con nuevos modos de vida, desligándonos a ser posible de su existencia ya remota. Y al mismo tiempo, al hacerse presente, al rebelarse a morir, la historia nos impide construir en cada momento el futuro, anclados en un tiempo sin tiempo. Con lo que en realidad, en uno y otro caso, estamos pervirtiendo su sentido, estamos prostituyendo su valor. Que, precisamente, está apoyado en el conocimiento de lo que sucedió, pero sin atribuirse la radicalidad de lo inmutable, proporcionándonos una sabiduría que permite la elección, es decir, mantener unos valores y cambiar otros, evitar errores y cumplir proyectos, y, en definitiva, hacer posible que el ser humano conquiste su autoconciencia como realización plena en su categoría de ser racional.

Y siendo ese el valor de la historia, creo que no hay hecho histórico más importante, de mayor relevancia, que el hecho de la educación, es decir el que mide la fórmula con la que las generaciones adultas preparan a las generaciones jóvenes para integrarlas en la realidad, en su realidad, pues en el modelo elegido queda patente su propia mirada de la historia y desde luego su propio concepto de hombre y de mundo. Por lo que analizar la historia de este hecho, es decir acercarnos a la historia de la educación, nos permite conocer los modos y maneras seguidos por hombres y mujeres para que su vida se desarrolle en armonía consigo mismos y con la naturaleza, finalidad no siempre cumplida, pero en la que por otra parte han coincidido, unos y otras, buscando una serie de valores que consideraron fundamentales para la realización de sus objetivos. Conquistando modos de convivencia que se prefiguraban como utópicos cuando aun eran “sin lugar”, porque todavía pertenecían a la reflexión, al deseo y no a la realidad vivida. Y todo ello, repito, desde esa mirada de la historia, que aparecería en este caso como el reflejo de un proceso capaz de provocar su verdadero sentido: el que se identifica con conocimiento, con sabiduría y que por lo mismo permite, sin estar viva, estar presente y, sin estar presente, estar viva. Desde esa mirada, que no es otra que la mirada del tiempo que pasó, (ah, “La mirada de Ulises”), para intentar averiguar qué hemos de hacer para ser coherentes con nuestra propia medida del mundo y de la vida, desde la categoría de seres humanos, libres y sociales al mismo tiempo, para que esa vida, la nuestra en definitiva, tenga calidad y a su vez sea cálida. Porque la historia de la educación creo que no es otra cosa que la descripción del proceso seguido por los seres humanos para integrarse en el mundo y encontrar respuestas a su existencia, en un intento a veces duro y no siempre satisfecho de responder al Enigma. “Todo lo que no tenemos al nacer y de cuya necesidad no podemos privarnos, se nos ha dado por medio de la educación [ ... ] que nos viene

de la naturaleza, de los hombres y las cosas”, nos dirá Rousseau, dependiendo los resultados de ese proceso de la armonía de esas tres fuentes. Y precisamente la mirada de la historia, nos permite afirmar que la educación, fundamentalmente, se ha planteado a lo largo de los siglos, a su vez, de tres maneras diferentes (y que en este caso vamos a referir, sobre todo, a la cultura occidental por entender que esa cultura es la que ha desarrollado nuestros propios criterios de análisis y en la que, por otra parte, estamos inmersos), tres modelos educativos, repito, que se constituyen como concepciones antropológicas y cosmológicas en una continua dialéctica hombre/mundo, pasado/presente/futuro, naturaleza/cultura, y que desde nuestro punto de vista vendrían expresados en lo que podríamos considerar teorías de conocimiento o, en términos más simples, modos de acceso a la realidad. Que haciendo referencia a la relación educador/educando, trasmisor/receptor, profesor/discípulo, determinan, a su vez, los contenidos de enseñanza, los valores de conducta, las creencias y códigos de vida, es decir, todo lo que acompaña al crecimiento físico y psíquico de las personas en una sociedad determinada.

- Un primer modelo que llamaremos *acrítico*, “acientífico” desde la terminología clásica, “supuesto” desde la interpretación kantiana, “ingenuo” en palabra freireana), y que consideramos ligado a una concepción del mundo en que la relación causa/efecto, superada la conciencia mítica que distorsiona esa relación, es explicada desde la “palabra del otro”. Aceptando creencias y verdades que son transmitidas desde una autoridad cuyo fundamento no puede ponerse en duda. Modelo este que permite un análisis diacrónico de la historia en que se perpetúan las creencias, los modelos de conducta, los valores sociales y religiosos, avalados exclusivamente por la palabra del poder, político o religioso. Cierto que este modelo no se da en estado puro ni siquiera en algunas de las etapas históricas definidas por el pensamiento acientífico, pero sin duda que se constituye en determinante de algunos periodos más que de otros, haciendo posible la distorsión del concepto de educación que se confunde con términos como manipulación, alienación, adiestramiento..., etc.
- Un segundo modelo es el que se desarrolla a partir de un conocimiento fundado de la realidad, que hace posible una interpretación crítica de la misma, sin que nuestra palabra repita mecánicamente la palabra del otro. Es la educación que se apoya en el respeto a la libertad individual y al mismo tiempo exige la búsqueda de la verdad desde la investigación y el análisis. Recordemos la definición que Laberthonnière nos da de autoridad, partiendo precisamente de su etimología: *augero*: acrecentar, aumentar: “la autoridad que se ejerce no es una abstracción sino que está encarnada en una personalidad; de ahí que sólo cuando se sirve de su poder y de la habilidad de la que dispone para subordinarse en cierto sentido a aquellos que le son sometidos, y, ligando la propia suerte con la de aquellos, persigue con ellos un fin común, es autoridad liberadora”. Y la autoridad, en este caso, no se identifica con

el poder sino con el conocimiento, y no se ejerce de manera imperativa sino que mantiene una relación dialógica entre el educador/transmisor, y el sujeto de esa educación, transformado el hombre en el eje de la vida y de la historia. Idea que quizás tuvo en los finales de la Edad Moderna su momento más significativo, cuando desde la razón y la experiencia se intentó el dominio de la naturaleza, aunque en muchos casos la instrucción sustituyó al concepto de educación, con lo que sólo en parte se estaba aplicando el modelo enunciado. Pues este modelo, el modelo *crítico*, sería aquel cuya finalidad sólo se cumpliría desarrollando en cada persona sus propias facultades de acceso al conocimiento, pero a partir de una conciencia clara de la complejidad de la naturaleza humana, que exige integrar razón y sentimientos en una unidad armónica. Instrucción sí, pero en función de una educación integral. Conciencia crítica de la realidad, pero incluyéndose en ese concepto de realidad la propia realidad de ser humano.

- Y un tercer modelo, apenas cumplido desde nuestro punto de vista, y que se inicia al compás de la democratización de la sociedad, es el que añade a la dialéctica negativa, la propia actuación sobre la realidad desde la educación crítica. Dialéctica positiva, que hace al hombre y a la mujer protagonistas en la transformación del mundo, de su mundo. Supone el cumplimiento pleno del concepto de educación como conquista de la autoconciencia y asunción del modelo crítico. La que se constituye en demiúrgica, comprometiéndose a hombres y mujeres y cumpliendo así su propia responsabilidad con la historia. Es la educación derivada de la conciencia política, en un uso no prostituido de este último término, tan rico en significado y funcionalidad, y que identifica educación con un proceso continuado que no termina con la madurez ni con el uso de la conciencia crítica, sino que supone un estar en el mundo en constante interrelación, donde saber y conocimiento se alimentan del pasado: historia; del presente: intuición; y del futuro: utopía. *Modelo* que denominaremos *político*, porque añade al individuo, capaz de conocer su realidad y criticarla, la necesidad imperiosa de cambiar esa realidad, si ésta ha sido considerada negativa. De cumplir la utopía como alternativa revolucionaria a esa realidad, de expresarse, en definitiva, como hombres y mujeres capaces de hacer de su mundo el mejor de los mundos posibles.

Pero la realidad y la utopía dependen, a su vez de la ideología, que no es otra cosa que la interpretación que del mundo se tiene en cada periodo histórico por cada una de las sociedades enjuiciadas y que, en cierto sentido, representa el concepto que de la realidad han desarrollado quien o quienes detentan el poder. Con lo que el pensamiento, la política y las instituciones, los tres pilares que expresan la educación de un país, marcarán el proceso seguido por cada uno de los modelos enunciados, que repito, al convivir entre sí, harán posible o no el mantenimiento de la “falsa conciencia de la realidad” tal cual Marx llamaba a la ideología, o la conquista de una conciencia fundada de la misma, que es lo que consideramos conciencia crítica. Y todo ello, la

historia como testigo, en un continuo choque de voluntades, de pareceres, de verdades, que ni siquiera en el terreno que llamamos científico pueden llegar a afirmaciones radicales. Pero sin duda, testigo de nuevo la historia, en una conquista certera de categorías que unen los periodos más alejados, y, sincrónicamente, las culturas más distantes: justicia, honradez, lealtad ..., valores morales que desde el principio de los tiempos a la actualidad se han ido haciendo más concretos, más reales, menos lejanos, permitiéndonos afirmar, a pesar de numerosos ejemplos que hablan de lo contrario, que la educación de los pueblos occidentales es cada vez más humanizadora. Parece obvio que es el último de los modelos señalados el que cumple realmente la función educativa (entendiendo la educación, según hemos dicho, como el desarrollo integral de todas las facultades esencialmente humanas), y es el que, a su vez, está avalado a lo largo de la historia por la autoridad de los que han sido considerados los grandes pensadores de la educación y en muchas ocasiones grandes educadores, aunque hay que reconocer que es el más difícil de conseguir, en cuanto que supone la aceptación de una actitud que en la mayoría de las ocasiones conlleva dificultades y enfrentamientos, pues supone la elección de la utopía y el intento de conquistarla. Por otra parte, los modelos señalados conviven entre sí a lo largo del tiempo y es precisamente la mirada de la historia la que nos pone de manifiesto cuál ha sido su papel y con qué modos de vida y de conducta han estado identificados. Y hasta qué punto al oponerse entre sí, se han constituido en factores decisivos para mantener o transformar las relaciones de los hombres y mujeres consigo mismos y con la realidad. E incluso contestar las preguntas que desde la propia conciencia se les plantean sobre el sentido de la vida y su propio carácter de seres temporales, efímeros, pero con ansias de inmortalidad. Pero, a su vez, supone la culminación, desde nuestro punto de vista, del cumplimiento por parte del hombre de la plenitud de su propia naturaleza llamada a la perfección.

En ese sentido, y de esa manera, se muestran algunos de los escritos más significativos que acompañaron la educación de los pueblos y culturas más antiguos en que sobre todo predomina la educación acrítica, aún cuando existan rasgos de los otros modelos: sumerios, egipcios, judíos (por ejemplo, en los *Proverbios*, quizás uno de los textos más hermosos del Antiguo Testamento, encontramos citas como la que sigue: “No desdeñes, hijo mío, las lecciones de tu Dios: ¡no te enoje que te corrija!” para apostillar “ Bienaventurado el que alcanza la sabiduría y adquiere inteligencia”, sabiduría e inteligencia cuyo origen siempre está en Yahvé), o de los más alejados, hindúes, chinos... Y en todos ellos la palabra de los dioses, de Dios, en boca de sus sacerdotes, era la medida de todas las cosas, sin que la duda pudiera empañar tal afirmación. Cierto que fueron pueblos donde la libertad era un bien de los elegidos y la esclavitud una constante, pero, incluso, para los hombres libres la educación acrítica era el modelo determinante. Aunque también en sus libros y escritos se atisban los primeros indicios de rebeldía, los primeros brotes de insumisión, en que la voluntad de los dioses, de Dios, se pone en duda (volviendo al Antiguo Testamento recordemos las palabras de Job: “Dios me quita todas mis fuerza, el Omnipotente me aterra [ ...] De la ciudad salen gritos de moribundos; clama por socorro el alma de los vejados

y Dios no atiende a estos clamores”), o lo que es lo mismo, se pone en duda el peso de la tradición como verdad absoluta. Y la educación, aun cuando se muestre como una relación vertical maestro-discípulo, será permeable a las contradicciones que sin duda irán surgiendo en cada una de las culturas señaladas. Y se soñará un a modo de Paraíso en que no habrá dolor, ni infelicidad, ni incluso diferencias entre los hombres, aun cuando ese Paraíso no tenga otra realidad que la posibilitada por la propia muerte. Todavía el termino Utopía carecería del sentido que tendría más adelante, pero incluso con la educación más fanatizadora, se presentía la necesidad de la libertad para enjuiciar el mundo.

Los griegos, apasionados de la belleza y la perfección, simulaban una educación integral para los hombres libres, ciudadanos con derechos y deberes, y digo simulaban pues se apoyaron sustancialmente en la existencia de hombres esclavos, para quienes el modelo era diferente. Ciertamente que es difícil superar su arquetipo educativo, sobre todo el derivado de la ciudad de Atenas, pero su concepto de libertad permitía la ambigüedad que se deriva de la desigualdad y la injusticia. Por ello su educación la podríamos considerar acrítica al no estar destinada a todos los hombres, pues aún cuando pareciera perfecta para unos pocos, en realidad pervertía la relación natural de ellos entre sí. Y aún cuando Sócrates, Platón, Aristóteles, Isócrates..., por citar los autores más relevantes, escribieran sobre educación con la sabiduría que hizo paradigmático su modelo, no podemos dejar de reconocer que lo hacían desde una perspectiva equivocada, la que permitía dividir a los hombres en castas, sin otro fundamento que una funcionalidad asignada de antemano. Pues la *areté* sólo acompañaba a unos pocos: “Ser siempre el mejor y mantenerse superior a los demás”, son las palabras que se ponen en boca de Peleo al aconsejar a su hijo Aquiles. Y esta ética del honor, siguiendo a Marrou, “implica la aceptación del orgullo, de la *megalopsychia*, que no es un vicio, sino la elevada aspiración de quién ansía ser grande, la toma de conciencia de su superioridad real; la aceptación de la rivalidad, de la envidia, esa noble Eris, inspiradora de grandes acciones que celebrará Hesiodo, y con ella, del odio como testimonio de una superioridad reconocida”. Sólo hay que recordar cómo Tucídides hace hablar a Pericles: “El odio y la hostilidad son siempre, llegado el momento, la suerte que les toca a quienes pretenden estar al frente de los demás. Pero exponerse al odio por un objeto noble es una hermosa inspiración”. Palabras difíciles de entender para la cultura cristiana y que, sin embargo, forjarán una actitud especial, identificando hombre superior con hombre poderoso, que dirige a los demás, que impone su autoridad y su voluntad y cuyas palabras no se pondrán en duda. Imagen del maestro del modelo acrítico. Concepto, por otra parte, que Sócrates y Platón, ya intentaron disolver desde la necesidad del conocimiento de uno mismo, puerta abierta de la educación crítica y más aún de la política.

Herederos de esta tradición fueron los romanos, pero sin duda con un concepto de educación mucho más asentado en la utilidad del saber que en la excelencia de ese saber. Y aún cuando el término *Humanitas* pudiera identificarse con el de *Paideia*, la educación romana adquirió el tono cosmopolita desarrollado por el *élan vital* de

este pueblo ansioso de extenderse por el mundo, y a su vez cuidadoso y nostálgico de una serie de valores que configuraron un modelo de sociedad capaz de resistir el paso de los siglos. Patria, familia y municipio se constituyeron en las instituciones por antonomasia; y austeridad, prudencia, parsimonia..., fueron las virtudes ejemplares. Ciertamente podemos afirmar que, siguiendo nuestra tipología, convivieron, también aquí, los modelos enunciados, pero, normalmente, con el predominio de uno de ellos que, en el caso de la educación romana, fue en cierta forma diferente según las etapas de su historia. Con autores como Quintiliano que defiende una educación que propicie el acercamiento maestro/alumno, en la línea de la educación crítica, y que además facilite el conocimiento del alumno por parte del maestro, una educación de una modernidad extraordinaria. En cambio el modelo de educación política no era una finalidad asumida libremente, sino acatada desde el peso de la tradición, y no se comprometía con el cambio del mundo, sino con el mantenimiento del poder de la patria. Pues el compromiso de los griegos con la *polis* o de los romanos con la *civitas*, limitaba su conciencia política a espacios definidos por el concepto de patria, lo que restaba el verdadero sentido del término según el modo en que lo hemos considerado: compromiso con la realidad, con el mundo. Porque la *polis* desde un punto de vista genérico no se limita a la ciudad, a esta ciudad, al país, a este u otro país, sino a la ciudad-mundo, al país-mundo, lo que ahora llamamos aldea global, circunstancia incomprendible para la antigüedad clásica, y que sigue siendo difícil de asumir, por no decir imposible, en los tiempos actuales.

Y es que en los dos pueblos, griego y romano, la educación se desarrolló ligada a la realidad o a la visión que de la misma tuvieron sus integrantes, sin que los objetivos propuestos estuvieran unidos a un cambio del mundo, y aunque de utopía puede catalogarse *La República* de Platón en cuanto proyección de un mundo de estructuras diferentes, la verdadera utopía como contraimagen de una realidad que se asentaba en la desigualdad social y económica de los hombres, vendría de la mano del Cristianismo, y de su medida de la justicia, y a partir de esa religión que como pensamiento e ideología impregna la cultura occidental, la educación oscilará dependiendo de la propia interpretación dada a los valores cristianos. Solo que con los años que consolidaron a la Iglesia como institución poseedora de la verdad, se fue creando un modo de entender esa verdad cada vez más separado de la utopía que ella misma engendró. De ahí que en la educación cristiana se vuelven a dar las contradicciones que supone querer integrar los tres modelos aludidos, pero en relación directa con la sociedad y su estructura política y económica, dando cada vez más preeminencia al primero de ellos, el modelo acrítico, pudiéndose decir que en la Edad Media, la educación estuvo tan determinada por la palabra del otro que la expresión *magister dixit*, se hizo sinónimo de educación cristiana, de instrucción cristiana. Con repercusión en contenidos y modelos didácticos que trataron de perpetuar la verdad de los maestros desde la sumisión de los discípulos. Concepto éste que en cierta forma bien pudiera identificarse con resignación, y que desde nuestro punto de vista pervirtió el sentido revolucionario que en sus comienzos tuvo la utopía cristiana.

Así, con el cristianismo impregnando la cultura, la sociedad occidental seguirá un proceso singular en el que la Iglesia tendrá un papel decisivo en la educación, provocando con sus actuaciones el predominio de uno y otro de los modelos aludidos. Pues, paradójicamente, defendiendo el concepto de persona como ser humano libre y responsable, y que tuvo en San Agustín el principal adalid, al aliarse en determinados momentos con el poder político y económico, provocó un modo de educar en que el sentimiento religioso, primigenio e innato en todos los hombres, al institucionalizarse se ideologiza, transformándose en medio y no en fin. Y la religión aparece apoyando fórmulas educativas acrílicas y fanatizadoras, frente a las que, desde la propia religión, construye proyectos utópicos defensores de la pureza del sentimiento religioso, desarrollándose paulatinamente una necesidad de afirmación humana frente a ese Dios terrible y poderoso que parecía no atender a los males de los hombres. Y el teocentrismo dará paso a un nuevo modo de contemplar el mundo y la realidad donde el hombre va a ocupar un lugar preferente, aunque ciertamente sin renunciar a su posición de ser creado por Dios, sujeto a su voluntad. Todo lo cual va a repercutir en la educación que, de la mano de distintos autores, humanistas de formación, va a intentar mostrar al hombre sus posibilidades al mismo tiempo que sus obligaciones. Y se escriben utopías donde de nuevo se intuyen fervores de los primeros tiempos del cristianismo. Así tenemos a Tomás Moro cuya idea de la justicia se expresa en frases como estas: “Por eso estoy absolutamente persuadido de que si no se suprime la propiedad, no es posible distribuir las cosas con un criterio equitativo y justo, ni proceder acertadamente en las cosas humanas”, y que prohibirá torturar en nombre de la religión, escogida libremente; o Campanella, el gran defensor de la comunidad de bienes y de la coeducación, junto a Pico della Mirandola, cuya apología de la dignidad del hombre es uno de los mejores discursos educativos de todos los tiempos: “No te he dado ni rostro, ni lugar alguno que sea propiamente tuyo, ni tampoco ningún don que te sea particular, ¡oh Adán! con el fin de que tu rostro, tu lugar y tus dones seas tú quien los desee, los conquiste y de ese modo los poseas por ti mismo [...]. Te coloqué en medio del mundo para que pudieras contemplar mejor lo que el mundo contiene. No te he hecho ni celeste, ni terrestre, ni mortal, ni inmortal, a fin de que tú mismo, libremente, a la manera de un buen pintor o de un hábil escultor, remates tu propia forma”; y Erasmo, irónico y corrosivo al mismo tiempo, partidario de una educación que haga posible que el hombre no se convierta en un necio: “Dirán algunos, sin embargo, que el equivocarse es lamentable; más lo es el no equivocarse. Yerran a más no poder quienes creen que la felicidad del hombre radica en las cosas mismas. En realidad depende de la opinión que nos formamos de ellas pues es tan grande la oscuridad y la variedad de las cosas humanas, que nadie las puede conocer de modo diáfano, según dijeron acertadamente los platónicos, los menos presuntuosos entre los filósofos”, y que coincidirá con Lutero en numerosas cuestiones todas las cuales se moverán por el vidrioso camino de la afirmación/negación de la libertad del hombre, y de cuya conclusión derivará un modelo de educación u otro. Junto a ellos Vives, Ignacio de Loyola y Montaigne harán de sus conceptos educativos fórmulas de vida, instrumentos

para cambiar el mundo con el que no se estaba de acuerdo, aun cuando algunos de sus escritos destilen cierto escepticismo, procurado por el conocimiento de la “naturaleza humana”, que en ciertos momentos se concibe exageradamente dependiente del mal. Pero, sin embargo, cada vez se ahondaba más en el camino que hacía posible que la historia la protagonizarán los hombres, desde sus acciones y compromisos. Y en ese sentido la obra de Maquiavelo, *El Príncipe*, es un tratado de educación que bien pudiera insertarse dentro del modelo crítico.

Los últimos años del Humanismo Renacentista nos aparecen acompañados de una necesidad clara de explicar las leyes del mundo de la naturaleza, conocimiento en otro tiempo privativo de Dios. Y con los “novatores”, observadores de la realidad y experimentadores a su vez de los hechos observados, la educación se hace a sí misma, precientífica primero, para hacerse científica después, claro que mucho después. Es decir, se busca la relación con las cosas desde la explicación y no desde el consentimiento. Y con Bacon y su *Novum Organum*, la reforma de las ciencias fue ya una realidad, sencillamente porque el mundo se percibe desde el método, experimental para los que colocaban en los sentidos la puerta del conocimiento, discursivo para los que como Descartes pretendían fundamentar en el orden lógico del pensar la verosimilitud del pensamiento. La conciencia crítica, hasta entonces apenas entrevista por los más atrevidos, Galileo, Giordano Bruno, Ticho Brahe, Kepler..., inicia su andadura, que ya será irrenunciable, para concluir con un siglo que no se conformará con intentar dominar las leyes de la naturaleza, sino que pretenderá dominar las leyes de la conducta humana e incluso las leyes con que se construyen las ideas. Siglo de las Luces, siglo de la razón, pero siglo de los sentimientos, de la sinrazón que ya tuvo en Pascal el más inspirado de los defensores: “el corazón tiene razones que la razón desconoce”, “el hombre es una caña que piensa”, anunciador, a su vez, del más genial de los filósofos de la educación: Rousseau, contradictorio y dialéctico, que dibuja el mundo desde la individualidad más radical creando la utopía de las utopías, el *Emilio*, para mostrarse realista y precavido en el *Contrato Social*, en el que demuestra que el hombre, por naturaleza bueno, necesita de las leyes al prostituir con su obra la propia obra divina. Y la educación será el instrumento decisivo para el bien o el mal de su vida, recordando con ello al viejo Comenio, que todavía en el siglo XVII afirmaba que “sólo se puede llegar a ser hombre por medio de la educación”, y “que hace falta presentar a la juventud las cosas mismas, no la sombra de las cosas”, añadiendo, junto a otros, el principio más utópico: “Todo a todos”. De nuevo el modelo de educación crítica unía a los distintos autores, mostrando el proceso de la historia.

Pero cuando se le plantea al hombre la necesidad de ser protagonista de su vida, de ser sujeto de la historia, es en el siglo en que las utopías, además de ser proyectos de un mundo mejor, contraimágenes frente a la imagen vigente, están fundadas en un análisis reflexivo de la realidad. Con lo que parecen más posibles, más cercanas, aun cuando sigan estando sin lugar. Y tendrán una fuerza revolucionaria tan singular que provocarán convulsiones e incluso llegarán a parecer realizables, poniendo en duda cualquier tiempo pasado, y haciendo que la mirada de la historia se llene de optimis-

mo. Fue cuando Marx, heredero de los socialistas utópicos, dibuja la otra gran utopía, la del socialismo que se llamó científico, proyectando una sociedad sin clases que recordaba las viejas utopías del Renacimiento. Utopía que, sin embargo, llevaba en sí misma la semilla de la educación acrítica, totalitaria, negadora de la propia individualidad humana, pero, al mismo tiempo y paradójicamente, engendradora de la libertad, precisamente por contradicción. Claro que antes de Marx, los hechos que sucedieron tras la Revolución Francesa, cambiaron las formas de entender a los hombres y los derechos humanos afirmados por los revolucionarios serían sin duda la conquista de la primera utopía, la que se inició, con el primer hombre que pensó que todos deberían ser tratados como él mismo querría que le trataran. Por ello la educación derivada del pensamiento marxista pone de relieve, una vez más, las contradicciones que en cierta forma encierran al hombre en la dialéctica con su propia naturaleza. Deseoso de la Utopía, fabricante de utopías, desarrolla obstáculos para su cumplimiento. Naturaleza caída desde la perspectiva cristiana, naturaleza humana, sin más, para los agnósticos.

La historia, la mirada de la historia, nos permite afirmar que la conquista del tercer modelo educativo se va produciendo y esa declaración, que pudiera parecer consecuencia de un voluntarismo obstinado, se confirma en la obra de los filósofos-educadores de los siglos XIX y XX: Pestalozzi, el pedagogo angustiado por llevar a todos los hombres el poder de la educación: “La educación del pueblo se presentaba a mi vista como un inmenso pantano; yo lo he recorrido en todas direcciones, sumergiéndome resueltamente en el lodo, hasta que por fin reconocí los manantiales de sus aguas, las causas de sus obstrucciones...”; Herbart, convencido de la categoría científica que debe acompañar a la educación como proceso intencional, y por ello convencido de la necesidad de respetar la persona que se educa utilizando el amor como principal resorte, escribirá: “La armonía de los sentimientos que el amor exige puede producirse de dos modos: o bien penetrando el educador en los sentimientos del alumno y uniéndose a ellos con delicadeza sin hablar de él, o bien cuidando de hacerse él mismo, en cierto modo asequible a la simpatía de su discípulo...”; Froebel, místico y pensador que identifica el desarrollo de la creatividad de cada hombre con su participación del espíritu divino: “Toda doctrina, educación o enseñanza demasiado activa, demasiado inclinada a la coacción [ ... ], tiende inevitablemente a anular, a oprimir y perturbar al hombre, en lo que tiene de espontáneo, de originalmente sano, en la obra divina, que en él se manifiesta...”; educación por lo tanto imposible de compaginar con represión o violencia; Dewey, el fundamento de la pedagogía democrática: “la educación es el método fundamental del progreso y de las reformas sociales”, y “es un proceso de vida y no una preparación para la vida ulterior”; el español Giner de los Rios, para quien la educación era lo mismo que la conquista asumida de la propia libertad y que por lo tanto no se resuelve en una simple acumulación de contenidos, con un concepto muy agustiniano, “cada cual se educa ante todo por sí mismo”; y finalmente, aunque podríamos citar a otros muchos autores que se expresan en esta línea de pensamiento, Freire, que hace de la expresión “educación liberadora” un concepto ya unánimemente aceptado, por oposición a “educación bancaria”, que incapacita al

hombre para ser protagonista de su propia historia. Todos ellos han apostado por una educación “integral” en el sentido más profundo del término. Y a su vez han influido, aunque a veces de forma soterrada, en la política educativa seguida por los gobiernos y, más aún, en la conciencia de la necesidad de la educación expresada por la propia sociedad.

Cierto que el análisis realizado en mi exposición parece ignorar los problemas que dentro de cada modelo acompañan a la transmisión de los conocimientos y actitudes; que parece olvidar las dificultades de integración de unos pueblos con otros, exacerbados en algunos casos los sentimientos fanatizadores, y que parece depreciar que también la mirada de la historia pueda interpretarse desde una óptica desalentadora. Sin embargo, en ese cruzarse de intereses que a veces definen la realidad de los pueblos, yo diría que los hombres, que las mujeres, éstas últimas sobre todo, han ido conquistando cada vez con mayor arraigo el ejercicio de la libertad personal, consecuencia sin duda de su conciencia política, de su identificación con la educación política, de su apuesta por la utopía. Claro que, como muy bien expresó Luis Nuñez Cubero en la magnífica lección inaugural del curso académico 1999-2000, de la Universidad de Sevilla, y que significativamente tituló *La ruptura educativa*, “los grandes problemas y las grandes injusticias continúan dándose en esta sociedad dominada por la alta tecnología y que, sin embargo, no ha resuelto los problemas más elementales”. Hemos de reconocer que aunque tal afirmación encierra una gran verdad, también lo es que se han conquistado niveles de conciencia y situaciones existenciales que permiten cierto optimismo. Incluso venciendo el miedo que obras como la de Lee M. Silver, *Vuelta al Edén. Más allá de la clonación en un mundo feliz*, pueden producir, al rememorar la utopía negativa que Aldous Huxley escribió en 1931, y proyectar un mundo que quizás se perciba más cercano que la utopía expresada a lo largo de este escrito, pues arrancando del año 2350, la extrema polarización de la sociedad (que empezó a fraguarse en los años ochenta del siglo XX -los años de la revolución conservadora de Thatcher y Reagan), llega a su culminación lógica. Sólo hay dos clases sociales, a las que se pertenece por la calidad de los genes: *Gen-Rich* y *naturales*. Los primeros, 10% de la población aproximadamente, controlarán la vida del planeta, mientras que los *naturales* trabajarán como obreros o como funcionarios mal pagados y sus hijos serán escuelas públicas, en donde sólo se les enseñan los conocimientos necesarios a los niños de su clase. Y lo más terrible de todo es que tal situación, según Silver, será consecuencia de esa libertad individual por la que se luchó a través de toda la historia y que podrá permitir a los padres tener un control completo sobre su destino genético: “pero a medida que la reprogenética hace que los sueños se hagan realidad, y como sucede con las más potentes tecnologías ideadas por la humanidad, también puede generar pesadillas de un tipo no imaginado anteriormente”.

Seria estúpido por mi parte no sentir una cierta angustia por todo lo que tal situación tiene de posible, pero sin embargo, si alguna esperanza me asiste, es la fe en el hombre y su capacidad de salvarse de sí mismo. Pero porque, además, la historia, la mirada de la historia, así me lo ha mostrado. Haciendo actuales las palabras de

Hesiodo, en una maravillosa metáfora que hace años apareció en nuestra felicitación de Navidad, elegida por un sabio compañero, José Manuel Sevilla, Catedrático de Filosofía, y que no renuncio a reproducir: “La monstruosa Gea se alegró terriblemente en su corazón y le apostó, secretamente en emboscada. Puso en sus manos una hoz de agudos dientes y disimuló perfectamente la trampa, pero vino el poderoso Urano conduciendo la noche, se echó sobre la tierra deseoso de amor y se extendió por todas partes”.