

El Humanismo en la Encrucijada: Acercamientos y Perspectivas*

Milton Adolfo Bautista Roa**

Recibido: 22 de agosto de 2011 Aprobado: 24 de octubre de 2011

Questiones Disputatae | Tunja - Colombia | N° 9 | pp. 77 - 90 | julio - diciembre | 2011

Resumen: Se establecen perspectivas de acción y reflexión para un humanismo integral que responda a las necesidades de la escuela contemporánea. En primer lugar, se plantea la crisis del humanismo en el contexto colombiano, y como uno de sus síntomas, la pretensión de excluir del sistema escolar la enseñanza de las humanidades, respondiendo a un paradigma hegemónico neo-liberal. A partir de esta situación se identifica el rol de humanismo desde su esencia y finalidad, así como el modo en que este puede hacerse concreto en la escuela a partir de una pedagogía

de la alteridad. Finalmente, se esbozan perspectivas para un humanismo que, recogiendo la riqueza de la tradición histórica, se atreva a pensar otros mundos posibles para la escuela y para la sociedad. Para el desarrollo de estos cinco momentos se usan cinco imágenes bíblicas; se trata de asimilar, a través de la metáfora, algunos puntos centrales del tema.

Palabras clave: Humanismo, humanidades, educación, escuela, pedagogía de la alteridad.

* Artículo de reflexión, producto del proyecto de investigación "Incidencia del área humanística integral de la USTA-Tunja", liderado por el docente Santiago Borda-Malo Echeverri, desde la línea de investigación "Hombre, sociedad y ética".

**Licenciado en Teología, Universidad Javeriana. Licenciado en Fi-

losofía, Universidad Santo Tomás. Magister en Desarrollo Educativo y Social, UPN-CINDE. Docente investigador del Departamento de Humanidades de la Universidad Santo Tomás, seccional Tunja. Miembro del grupo de investigación Expedicionarios Humanistas. Correo electrónico: mbautista@ustatunja.edu.co, adolfobauti@hotmail.com.

Humanism in the crossroads: Approaches and perspectives*

Milton Adolfo Bautista Roa**

Recibido: 22 de agosto de 2011 Aprobado: 24 de octubre de 2011

Quaestiones Disputatae | Tunja - Colombia | N° 9 | pp. 79 - 90 | julio - diciembre | 2011

Abstract: Action and reflection perspectives are established for an integral humanism meeting the needs of contemporary school. In the first place crisis of humanism is exposed in the Colombian context, and as one of its symptoms, the pretensions to exclude the teaching of humanities from the scholar system, responding to a hegemonic neoliberal paradigm. From this situation a humanism role is identified from its essence as the ultimate purpose, as well as the way it can become concrete in the school from a pedagogy of alterity. Finally, in this article, some

perspectives are outlined toward a kind of humanism that gathering the wealth of historical tradition can dare to think about other possible worlds for the school and the society. To develop these five moments, five biblical images are used; that is to say, I tried to assimilate by means of metaphor, some central points about the topic.

keywords: Humanism, Education, School, Pedagogy of alterity.

* Reflection article, product of the research Project titled: "Incidencia of the Holistic Humanistic area of USTA-Tunja", which is led by professor Santiago Borda-Malo Echeverry, as part of the research line called: "Man, society and ethics".

** He holds a Bachelor's degree in Theology from Javeriana University

and a Bachelor's degree in Philosophy from Santo Tomás University. He holds a Master in Educational and Social Development, UPN-CIN-DE. Researcher-Professor from the Humanities Department at Santo Tomás University, in Tunja. Member of the research group called: "Humanist Expeditionary" email: mbautista@ustatunja.edu.co, adolfo-bauti@hotmail.com

l'humanisme dans le carrefour

Les Rapprochements et les perspectives*

Milton Adolfo Bautista Roa**

Recibido: 22 de agosto de 2011 Aprobado: 24 de octubre de 2011

Quaestiones Disputatae | Tunja - Colombia | N° 9 | pp. 79 - 90 | julio - diciembre | 2011

Résumé: S'établissent des perspectives d'action et de réflexion pour un humanisme intégral qui répond aux nécessités de l'école contemporaine. En premier lieu, la crise de l'humanisme se pose dans le contexte colombien, et comme l'un de ses symptômes, la prétention d'exclure du système scolaire l'enseignement de l'humanité, en répondant à un paradigme hégémonique néolibéral. À partir de cette situation le rôle d'humanisme est identifié depuis son essence et but, ainsi que la manière dans laquelle cela peut être fait je concrétise dans l'école à partir d'une pédagogie

de l'altérité. Finalement, des perspectives sont ébauchées pour un humanisme qui, en reprenant la richesse de la tradition historique, ose penser d'autres mondes possibles pour l'école et pour la société. Pour le développement de ces cinq moments cinq images bibliques s'emploient; il s'agit d'assimiler, à travers de la métaphore, quelques points centraux du thème.

Des mots clefs: L'Humanisme, l'humanité, l'éducation, l'école, la pédagogie de l'altérité.

* Article de réflexion, un produit du projet de recherche «Impact de la zone humaniste globale USTA-Tunja» dirigé par le professeur Santiago Borda-Malo Echeverri, de la recherche «L'homme, la société et l'éthique.»

** Diplômé en Théologie, Université Javeriana. Diplômé en Philosophie, Université de Santo Tomas. Magister en Développement Éducatif et Social, UPN-CINDE. Enseignant-chercheur au Département des Sciences Humaines à l'Université de Santo Tomas à Tunja. Membre du groupe de recherche Expedicionarios Humanistas. Email: mbautista@ustatunja.edu.co, adolfobauti@hotmail.com.

Introducción

Hace unos meses, a la salida del Consulado de Colombia en Miami, después de dar declaración sobre el tema de la calle 26 de Bogotá, Miguel Nule, un ingeniero civil de 42 años de la Universidad de los Andes, afirmó: “la corrupción en Colombia, como en cualquier país del mundo, es inherente a la naturaleza humana” (El Tiempo, 6 de marzo de 2011). Se asemejaba esta expresión a ese otro lema de que “los colombianos somos violentos por naturaleza” si se parte de una postura determinista, o esa otra clásica frase de que “el hombre nace bueno y la sociedad lo corrompe” (Rousseau) casi aceptada por la mayoría de la sociedad colombiana.

Cada día, al prender la televisión y ver las noticias, los colombianos son testigos de las grandes consecuencias que pueden causar profesionales sin conciencia: soborno y corrupción en la administración de los recursos del Estado y en el manejo del sistema de salud, alianzas con grupos terroristas o con bandas criminales para desplazar comunidades enteras a cambio de poseer más tierras o demostrar más poder, atentados y asesinatos contra personas que se atreven a denunciar irregularidades e injusticias sociales, entre otros síntomas de lo que parece el acabose, el fin de los valores, el apocalipsis del humanismo. La oscuridad se ha cernido sobre el humanismo, y sobre él los jinetes de las desgracias cabalgan victoriosos: la victoria del mal, la guerra, el hambre y la muerte se ciernen sobre el mundo sin que parezcan detenerse.

El fenómeno es complejo, y lleva a preguntar en qué radica el grave problema de una ausencia de referentes éticos fundamentales a nivel social. ¿En la escuela? (entiéndase escuela el sistema establecido para favorecer el aprendizaje de niños, jóvenes y adultos, regulado por el Estado como representante de la sociedad) ¿Acaso no se está educando en ética y valores, en historia y democracia, en competencias ciudadanas y en resolución de conflictos? Si partimos de la afirmación de que la escuela es el dispositivo de reproducción social y que de ella depende la formación de ciudadano ¿qué está generando esta carencia de principios éticos en el actuar de niños, jóvenes, de profesionales y ciudadanos colombianos? ¿Qué está generando estos graves fenómenos de corrupción, burocracia, antidemocracia? Una posible respuesta

acerca a la crisis del humanismo.

Los síntomas de esta crisis agravan con el paso del tiempo. Si se observa el contexto inmediato de la Universidad, la tendencia a reducir las humanidades a su máxima expresión es evidente. Allí, los temas humanísticos deben ceder casi todo el campo a la economía, la administración y las tecnologías, y a medida que pasa el tiempo deben resistir incluso ya en su mínima expresión. En los colegios y escuelas el panorama preocupa mucho más; casi sin sorpresa se acepta que quienes dirigen las áreas de ética, religión, democracia o artes, son en no pocos casos profesores con perfiles profesionales a los que no les interesa en modo alguno las áreas humanistas. Como consecuencia, el humanismo se margina en el cuarto de San Alejo. Allí, como un vejestorio que casi nada tiene que decir ante el neo-imperialismo cognitivo, sufre los desprecios que una lógica lineal que desde los postulados de eficiencia y eficacia nada dice sobre los dramas humanos, y en cambio, en nombre de la objetividad y la ciencia, confina al silencio el mínimo sueño de subjetividad, de autonomía y creatividad en medio de un mundo que pierde su espíritu.

La hegemonía neo-liberal, como el dragón del apocalipsis, campea reinante en un mundo donde la utopía parece haber desaparecido. El sistema imperante ha estructurando un nuevo discurso que proclama la luz al final del túnel, donde la competitividad y la productividad harán posible el desarrollo y calidad de vida para todos, la nueva utopía. No sucede así con los fenómenos referentes a las realidades humanas, los problemas de convivencia y la compleja labor de la formación de la persona; estas labores han pasado a un segundo lugar, se ha remplazado la filosofía por la técnica. En una sociedad de consumo, imagen del ángel exterminador del apocalipsis, el hombre es simplemente un ser que produce y consume, y allí el primer valor es el lucro -dice Santa- al hombre se le instruye con el fin de hacerlo apto para que produzca cada vez más y mejor, y por consiguiente, para que consuma más y más. “Lo importante es que en esta sociedad el hombre sepa algo y cada vez mejor. Poco importa que sea hombre de verdad; es decir, un dueño de sí mismo, consciente de sí mismo, un ser que actúa conforme a unos valores éticos, morales y políticos, consciente de su responsabilidad y su destino y, sobre todo, libre de verdad” (Santa, 1986, p. 69).

Por ello está en crisis el humanismo, porque se ha

perdido el sentido de lo humano. Es el hombre quien, como diría Santa, trabaja como máquina, pelea como fiera, es tratado como mercancía de un mercado global, reducido a una etiqueta de “cliente”, a una cifra. Es así como el pensar se ha convertido en una técnica, y el educar en una tecnología; es la nueva jerga esnobista:

Hoy, hablar de educación se confunde con hablar de instrucción. Educar, aunque se haya insistido sistemáticamente de muchas formas, se concibe como un proceso de transmisión de conocimientos y nada más. En los griegos la educación hacía relación a la formación del hombre, la formación del carácter, la transmisión de una serie de valores con los cuales debía realizarse el hombre y ser persona útil a la sociedad y apto para la convivencia. En cambio, la instrucción, hacía relación a la transmisión de los conocimientos técnicos, científicos, pragmáticos, que hacían de ese hombre ético y moral, un ser económico y socialmente útil. Primero el hombre en su esencia, y luego sus capacidades para producir bienes y servicios (Santa, 1986, p.69).

Es como si se cayeran las estrellas del cielo, uno de los signos del apocalipsis, como si el brillo del hombre, su grandeza, ser apagara y se echara por tierra. No solo está en crisis el humanismo, está en crisis la democracia. Ni lo uno ni la otra constituyen una prioridad para el Estado. En Colombia -parafreando a Santa- en lugar de tener un Ministerio de Educación poseemos un ministerio de instrucción. Se ha olvidado la responsabilidad de lo que significa pensar, se ha transmutado la finalidad de lo que significa educar.

Así como la filosofía por la nostalgia de poder competir con las ciencias empírico-analíticas olvida el ocuparse del pensar en su elemento, pretendiendo ella misma ser rigurosa, de la misma forma la educación se ha convertido en técnica teórica, en tecnología educativa, cuya calidad se mide cuantitativamente por competencias, créditos e indicadores de rendimiento, es decir por resultados. Se habla de estudios científicos y del campo científico de la educación. La investigación se define en función de ciencia, tecnología e innovación para la productividad y la competitividad. Lo que hasta ayer se llamaba funcionalidad se designa hoy con el eufemismo de la pertinencia (Hoyos, 2010, p. 15).

Al humanismo se le piensa como si fuera en contravía de los objetivos prioritarios de la educación, mientras se ignora que la decadencia de las humanidades en la educación actual es todo un desastre para la democracia. Como diría Guillermo Hoyos:

Preocupados solo en el crecimiento económico, tratamos la educación cada vez más como si su objeto primario fuera enseñar a los estudiantes a ser productivos económicamente más que a pensar críticamente y a formarse como capaces de aprender de su experiencia y de comprender a las instituciones y a sus comunidades. Esta visión tan corta acerca de la utilidad de la educación y de nuestras urgencias, ha socavado nuestras habilidades para criticar la autoridad, ha reducido nuestra simpatía con los marginados y diferentes, y ha pervertido el sentido de nuestras capacidades para ocuparnos de los problemas globales complejos, y la pérdida de estas competencias básicas pone en riesgo la

salud de la democracia y la esperanza de un mundo decente (Hoyos, 2010).

Así, el paradigma hegemónico imperante es instruir para luego formar. Luego de poseer operarios de técnicas especializadísimas se pretende suplir la carencia primera con una formación humanística que no permea la conciencia del estudiante. De este modo se confunden los fines con los medios, donde al fin último se le llama “éxito”. Santa también nos ilustra esto:

La filosofía en boga, si es que a esto se le puede llamar filosofía, es la del éxito profesional. Importa más la capacitación técnica y científica. Interesa mucho hacer personas que sepan un oficio, una artesanía, una profesión, no importa que ellas carezcan de principios morales (...) ¿Ética, para qué? Lo que importa son los fines. Los medios pueden ser cualesquiera, especialmente la competencia sin moral. Los fines son muy claros: producir cada vez más (Santa, 1986, p. 75).

Formación antes que capacitación, integralidad antes que éxito. Son estos dos principios los que pueden generar la salida a una crisis en la que el humanismo, superando las barreras de la escuela, deje de ser tratado como la oveja negra del rebaño, como el hijo indeseado del hogar. Formación e integralidad son principios desde los cuales se cuestiona el verdadero sentido del humanismo, sentido que constituye la esencia de la educación.

La encrucijada del humanismo consiste entonces en la marginalidad y reduccionismo al que se le está sometiendo desde modelos instrumentalistas educativos que incuban en sí intencionalidades neoliberales y que bien podría resumirse en la frase de Hoyos: “Se trataría de reemplazar la literatura por la tecnología. Sustituir la ética por la genética” (Hoyos, 2007, p. 7). El drama del apocalíptico de la escuela es que se ha olvidado, como la educación, de la condición humana.

El jardín del Edén: acercamiento al concepto y al rol del humanismo

Pero al principio no fue así, el humanismo era otra cosa. Sería algo así como volver al génesis de la cuestión: un paraíso humanista, un mundo ideal, donde se respiraba humanismo por todos lados como en un jardín del edén. Se trata de la Paideia griega, la Humanitas romana, la Bildung del romanticismo alemán y la propuesta de un humanismo contra-hegemónico actual. Cada una de estas propuestas embellecía el jardín del edén del humanismo.

Con la palabra humanismo, clásicamente se comprende el reconocimiento de la totalidad del hombre, la exaltación de su dignidad y su libertad, la reivindicación del valor del placer, el reconocimiento de su historicidad, o sea, de los nexos con su pasado, así como su naturalidad, es decir, su estrecha relación con la naturaleza como elemento indispensable de la vida (Abbagnano, 2004, p. 262-263). Humanismo, también se suele identificar como las “buenas artes”, aquellas disciplinas cuyo valor radica en ser medio para la formación de una conciencia humana, y que se remontan al legendario trívium (gramática, retórica y dialéctica) medieval. Finalmente, se identifica un “nuevo humanismo” que, dado a luz a principios del siglo XX, reivindica el papel de la sociología, el derecho, la historia, la literatura y las artes, en diálogo con la filosofía, el saber de la totalidad.

Pero habrá que definir lo que significa humanismo desde una tradición que antecede los tiempos presentes y que se remonta al nacimiento de la filosofía occidental y de la democracia. Allí se descubrirá el núcleo que guarda la idea de “formación integral”.

En el humanismo griego, la Paideia, tres eran los fines que se le asignaban a la educación: formar el cuerpo, inculcar la moral y cultivar el intelecto. Alcanzados estos, se poseía al hombre sabio.

Educarlo para que su cuerpo fuera cada vez más bello y más fuerte; educarlo para que su voluntad fuera cada vez más poderosa, como quien dice un motor que pusiera a andar con firmeza y tenacidad sus propósitos y sus anhelos en busca de sus metas; educarlo para que su conciencia fuera clara y justa y limpia; educarlo para que estuviera por encima de las dificultades, para que mirara con

altura y con grandeza los obstáculos y la adversidad; educarlo para que señalara con nitidez las metas de su vida y pudiera alcanzarlas plenamente, educarlo para la convivencia pacífica y honesta con sus semejantes; educarlo para la comprensión, para el análisis, para la crítica constructiva; educarlo para vivir en armonía con la naturaleza y, por consiguiente, consigo mismo; educarlo, en fin, para la cosa más importante que puede hacer el hombre: vivir como hombre (Santa, 1976, p. 70-71).

Es este humanismo griego el que reivindica el placer y la relación estrecha del cuerpo humano con la totalidad como parte del cosmos, de la naturaleza, expresada de variadas formas a través del arte, la literatura, la poesía, las letras, la exaltación de la belleza y de la fuerza creadora del espíritu humano.

Cuando el concepto Paideia llega a Roma, desde el influjo del filósofo griego Panencio y el círculo de los escipiones, este adquiere un nuevo sentido en la expresión “Humanitas”, entendida como la serie de normas de conducta que debían redundar en la creación de la persona moral. “El concepto de humanitas implica también conocimiento de sí mismo y perfeccionamiento de la persona. El lema de humanismo romano es: Soy hombre y nada de lo humano lo considero ajeno” (Rojas, 2010, p. 40).

La Humanitas hace al hombre sabio más que filósofo. Heredera de una tradición que destaca la excelencia como conocimiento, ahora en Roma adquiere un carácter pragmático y voluntarista, como un conocimiento necesario para el buen vivir. Pero ese buen vivir no pertenecía a la esfera individual sino que significaba también un ejercicio social que se hacía concreto a través de la retórica, por medio de la cual el hombre expresaba abiertamente su pensar. Al respecto, Carlos Rojas citando a Tollicini, asegura que los esfuerzos al educar la elocuencia “iban dirigidos más bien a la creación de la responsabilidad del individuo frente al Estado, a la transformación interna de dicho individuo, y partía de una confianza ilimitada en la educación como base de la perfectibilidad del hombre” (2010, p. 41-42). Ser humanissimi, entonces, significaba cultivar el hablar en público de modo eficaz.

Y es esa Humanitas, la que da nacimiento a los Estudios Generales, el germen de la universidad, el espacio donde se une lo uno y lo múltiple. Son entonces la teología, la medicina y el derecho, los saberes que propondrán las bases para la formación del hombre y la regulación social. “El ser humano es un intérprete de la naturaleza. La humanitas es un impulso de trascendencia; implica salir de la feritas (ferocidad animal) y llegar a ser como dioses. Ante cada ser humano está un ‘inmenso repertorio de posibilidades’ cuya realización se actualiza mediante la studia humanitatis” (2010, p. 89).

Pero será en el renacimiento donde surja el espíritu de la Paideia que se mantenía latente en la Humanitas romana, el mismo que a través del diálogo, la concertación y la crítica, hacía partícipe al maestro y al alumno de la esencia creadora del logos, de la palabra. Nuevas precepciones, formas y expresiones, harán parte del casi inconmensurable número de humanistas italianos que llevarán el arte y las letras a su máxima expresión en uno de los capítulos más invaluable de la historia.

El ser humano es como una obra de arte, en tanto cada uno es su propio artífice. Este humanismo, si bien es cierto que es individualista, significó la liberación del ser humano de ataduras feudales, de autoridades políticas y religiosas que le imponían lo que debía pensar y hacer. El ideal ahora es de autoformación. Este humanismo significa una confianza en las virtualidades de cada ser humano, y no solo en la especie humana. Este ideal de autonomía favorece la formación de individualidades, por eso vemos en los artistas del Renacimiento el desarrollo de personalidades acabadas, logro de su propio desarrollo y esfuerzo de toda su vida (Rojas, 2010, p. 89).

Este mismo espíritu de la Paideia será el que, en tiempos del romanticismo alemán, proponga la Bildung como ideal de formación humana. Con dicho concepto, la formación haría referencia a una configuración interior del ser humano en virtud de la cual éste tiene la capacidad de trascender su singularidad y llegar a lo universal. Es decir, en lenguaje más

llano, tener la capacidad de trascender su individualidad para aprender a pesar de los otros o de lo otro distinto de él (Orozco, 2002, p. 7). Con la llegada de la modernidad, este humanismo se concibe como el germen de la paz perpetua, del entendimiento de los pueblos, y desde el imperativo categórico, del pensar responsable.

Bildung es un formar en el sentido de imprimir a la cosa el carácter de su desarrollo, conformando con ello un modelo desde las disposiciones naturales que hay en cada ser humano. Este es un destino no solamente individual sino de la especie, en el que el ser humano logra adaptarse a la sociedad y moralizarse, es decir, escoger fines buenos que todo el mundo pueda aceptar hacia la perfección, hacia el progreso como especie y hacia el destino individual de cada hombre. De este modo, la Bildung es apertura sin determinismos de ningún tipo hacia la metamorfosis de la cultura. No es entonces una respuesta a un iluminismo utilitarista y positivista que pretendía circunscribir la educación a la ciencia y las técnicas (Rojas, 2010, p. 151).

Los humanistas han hecho la apología del hombre, la exaltación del individuo, apabullado durante la Edad Media bajo los rígidos e inflexibles criterios morales de la humildad, del desprecio por todo lo terreno, de la discreción y cuyo objetivo principal es la conquista de la vida eterna, más allá de la muerte. Los humanistas han llamado la atención sobre ciertas ideas, como ésta de que la felicidad hay que buscarla también en esta vida, de que el cuerpo no es propiamente la cárcel del alma al cual hay que flagelar, de que indispensable volver a la naturaleza, de que hay que romper ciertas barreras y ciertos escrúpulos que han impedido al hombre ser feliz, reprimiendo su alegría natural. Los humanistas, pues, han centrado el paraíso en este mundo y han considerado que la libertad es un bien indispensable para llegar a conquistarlo. El fin del hombre es la felicidad y ésta no puede alcanzarse sin esa libertad. Como los griegos, que vivían tan cerca de la naturaleza, disfrutando de sus goces, y como los romanos –con Virgilio y Ovidio a la cabeza- que le cantaron tan bellamente a los goces del amor y del campo. Se ha forjado, pues, una nueva concepción del hombre, calcándola un poco de los modelos greco-romanos (Santa, 1986, p. 36-37).

Pero este paraíso se acabó para el Humanismo, como Adán y Eva, el fue expulsado por la ciencia y la técnica, ese “árbol de la ciencia”, que está en todo el centro del Paraíso. El humanismo está en crisis, habiendo alcanzado notables postulados para aplicarlos en la formación integral del hombre, desarrolló también reduccionismos tales como el antropocentrismo (la creencia de que el hombre como especie es el centro del universo), el individualismo, y el absolutismo del sujeto (el yo como fundamento sin fundamentos).

Postmodernos y tardomodernos han puesto en crisis la idea del humanismo. Nietzsche apostrofó que no se trata del hombre, sino del “superhombre”. Heidegger escribió que el humanismo mantiene la definición zoológica del ser humano como “animal racional”. Sigmund Freud desplazó el centro de la conducta humana de la conciencia al inconsciente. Sobre todo la idea de un sujeto absoluto ha sido cuestionada por múltiples autores, entre ellos Foucault, Derrida, Lacan entre muchos (Rojas, 2010, p. 348).

A esto se agrega el intento del modelo hegemónico neo-liberal de colonizar el mundo de la vida, amenazando la existencia del ser humano desde una pretendida objetividad, tras de la cual se esconde la alienación y la despersonalización. El paraíso está perdido.

La Torre de Babel: pedagogía de la alteridad y formación integral en perspectiva humanista

La torre de Babel plantea ese intento orgulloso de los hombres de querer uniformar y encasillar al mundo en un modelo único, en una sola lengua igual para todos: “Construyamos una torre, Seremos famosos. Si hacemos esto, no seremos dispersados por todo el mundo. Podemos alcanzar a Dios y personas nos seguirán y nos adorarán” (Gn 11, 4). Pero la construcción de la torre, del modelo empresarial a escala mundial, no trata de la construcción del ser humano. Por eso, ante las pretensiones egoístas, surge la alteridad.

Respondiendo a los reduccionismos, actualmente se habla de un humanismo del otro, un humanismo de la alteridad, desde el cual se pueda cambiar la educación. El mismo acto educativo se sustenta en una visión optimista del hombre, donde este posee la capacidad de llevar a cabo la tarea de su propia formación. La labor del educador radica entonces en respetar y confiar en las capacidades de cada ser humano. Se trata de contribuir a la propia autoformación y a la autoformación del otro, del ser humano concreto, en lugar de apoyar el monólogo abstracto del antropocentrismo y la pretensión egoísta de las propias capacidades que pregona el individualismo; olvidando que desde una comprensión histórica el ser humano es dialógico y social.

Los antihumanismos cuestionan aspectos criticables de humanismo en alguna de sus versiones tradicionales, pero no dejan de abogar por el ser humano en su realidad concreta. La educación es humanización en el sentido de que, partiendo de la no fijeza de la naturaleza humana, es cada uno quien debe conformar por sí mismo su propio ser en diálogo y comunión con los demás seres humanos (Rojas, 2010, p. 349).

La crisis del humanismo es también crisis de la educación, y reflejo de una crisis social que clama por humanización “teniendo en el retorno al humanismo la esperanza de una mejora o salida a la actual situación de complejas proporciones” (Restrepo et al., 2006, p. 66). En palabras de Escobar, “la educación

no es simplemente un proceso de adaptación del individuo a lo establecido, sino un proceso que posibilita que se desarrollen en el individuo un conjunto de capacidades, habilidades, disposiciones que le permitirán construirse su existencia como ser humano” (2011, p. 18), para lo que se requiere el máximo de razón y de conciencia. Razón para transitar por la certezas y las incertidumbres, conciencia -como indica Escobar- para reconocer su posición dentro de su contexto con el fin de integrarse en él y con él.

Por ello, pensar en el otro, hacerlo objeto de cuidado, ocuparse de él, en cuanto está implicado en el propio ejercicio de la libertad, se constituye en condición característica de una nueva pedagogía. Aquella que tiene en cuenta en sentido de la escuela y de la educación en el entramado de relaciones y encrucijadas donde se mezclan las relaciones y tensiones de poder, las relaciones intersubjetivas que buscan la consecución de sus intereses, las subjetividades políticas de cada uno de los individuos que conforman la escuela en relación con la sociedad, y las luchas de legitimación del conocimiento frente a los saberes, así como de los sujetos en su búsqueda de libertad frente a la concepción técnica instrumental que impera en la sociedad.

Reconocerle al hombre tanto su igualdad como su diferencia supone una apertura a la experiencia del “otro”, lo que demanda sensibilidad y responsabilidad en el mundo de la vida -el referente común del humanismo- donde el otro posee derecho al ejercicio de su singularidad y a la construcción de su subjetividad. Porque lo humano es infinitamente diverso. De este modo emergerá una pedagogía que reconozca al sujeto en su particularidad, pero como parte y producto de la sociedad, no a espaldas de esta.

La alteridad ha de emerger como resistencia y como propuesta ante el modelo positivista e instrumentalista que niega el rostro del sujeto, su identidad, su integralidad. Porque la escuela es el escenario de un entramado de relaciones que no pueden explicarse mediante metodologías de corte positivista. Si así se hiciese, realidades como la intersubjetividad, la interacción, la comunicación y la ética serían marginadas junto al mundo de la vida. De esta manera se hace resistencia y se responde a los reduccionismo en los que se pretende encasillar al ser humano. Como afirma Escobar:

Si estamos seguros de haber hecho una enseñanza más racional-tecnológica, no lo estamos tanto de haber ayudado a la formación de ciudadanos, hombres y mujeres libres; que si en teoría hemos asumido que debemos educar a la persona en todas sus dimensiones, también es verdad que ésta la hemos reducido, en la práctica, a la sola inteligencia o desarrollo de destrezas y habilidades, olvidando, como decía Ortega y Gasset, que las raíces de la cabeza están en el corazón (2011, p. 12).

La pedagogía de la alteridad pretende romper con el modelo del hombre dependiente, del hombre enajenado, manipulado, mercantilizado y deshumanizado. Esto, en palabras de Escobar: “la humanidad ha utilizado sus potencialidades, intelectuales y físicas para construir una nueva esclavitud que se encubre bajo una falsa sensación de libertad” (2011, p. 27). En este sentido la pedagogía de la alteridad contribuiría a la humanización del ser humano y a la construcción de una sociedad humanizada. De este modo se recuperaría la utopía del humanismo en la que hay que rescatar al hombre y reconocerle como un ser dinámico, en constante construcción y apertura al otro, a los otros y a lo totalmente otro. De nuevo insiste Escobar: “se trataría, entonces de alentar el mito del ser humano capaz de volcar todas sus energías en el reconocimiento y la concreción de sus verdaderas necesidades existenciales y axiológicas; del ser humano que, no obstante saberse diverso, se hace cargo del otro, como condición del cuidado de sí” (2011, p. 52).

Es también, desde estos presupuestos de la pedagogía de la alteridad, donde se mira la complejidad y problemática de lo que significa el que la escuela eduque integralmente en medio de los infinitos fenómenos que conforman la realidad. Orozco Silva cuando habla de la Universidad, habla así del compromiso educativo que adquiere la escuela frente a la educación integral:

La educación es integral en la medida que enfoque a la persona del estudiante como una totalidad y no lo considere únicamente en su potencial cognoscitivo o en su capacidad para

el quehacer técnico o profesional. El ámbito de la formación integral es el de una práctica educativa centrada en la persona humana y orientada a cualificar su socialización para que el estudiante pueda desarrollar su capacidad de servirse en forma autónoma del potencial de su espíritu en el marco de la sociedad en que vive y pueda comprometerse con sentido histórico en su transformación (Orozco, 2002, p. 31-32).

Mientras por una parte se busca derrumbar la torre de babel del modelo que quiere uniformar nuestra manera de pensar, sentir y actuar, por otra parte hay que construir integralmente una magnífica obra: al ser humano integral. Es a partir de esta visión de la totalidad del mundo y de lo humano donde uno mismo puede reconocerse como sujeto social, político, ecológico, lúdico, estético, económico, religioso, psíquico, racional, emocional, complejo, cambiante, dinámico, modificable y perfectible. Es esa la visión del ser humano que la escuela necesita rastrear para realizar una propuesta educativa que toque las problemáticas que la sociedad colombiana experimenta, y en las cuales en lugar de perderse a sí mismo, el ser humano puede encontrar una fuente de humanismo, de formación integral para los tiempos siempre nuevos.

Siguiendo con la propuesta de Escobar, se trata de educar para la conciencia crítica en un país donde los dogmas fragmentan la vida social sin ser puestos en entredicho ni mucho menos debatidos; de educar en la libertad y para la libertad donde la palabra de cada individuo pueda entrar en diálogo directo consigo mismo, con los otros hombres y con el mundo; y de renunciar a la negación del otro, a pretender modelarle desde el propio parecer, contribuyendo a su deseo de llegar a ser él, de ocupar su propio lugar en el mundo, en su mundo, pero asimismo, contribuir a que el otro que se reconozca como ser social y, en tal sentido, solidario y responsable de los demás seres humanos (Escobar, 2011, p. 47).

Se trata de mirar el complejo mundo de lo humano, desde una visión heredera del pensamiento clásico, medieval, renacentista y moderno, abierto ahora al inconmensurable horizonte de la educación en su objetivo por formar al hombre integral en el mundo de

hoy, a través de uno de los dispositivos sociales, como lo es la escuela. Determinar algunas perspectivas será el reto próximo no solo de este escrito sino de quienes lean estas líneas.

David y Goliat: perspectivas del humanismo en la educación

La encrucijada del humanismo se constata en la realidad -como también Hoyos lo indica- de que la educación haya perdido de vista su horizonte, el de la condición humana: “La educación se ha positivizado, está en lo seco, porque se ha distraído en otros temas y se ha olvidado de la cosa misma, de la condición humana” (Hoyos, 2010, p. 5).

Salir de la encrucijada, implicaría asumir el humanismo como resistencia a la hegemonía neo-liberal que se filtra en la educación, en la escuela, la cual debería nacer del contexto específico, de las necesidades de sus gentes. El humanismo está llamado a ser resistencia y a convertirse en cuestionamiento abierto y permanente ante la infiltración en la escuela de modelos educativos que atrofian el espíritu humano, su ética, creatividad y crítica. Lo postula Hoyos citando a Martha Nussbaum:

Deberíamos resistir a los intentos de reducir la educación a un mero instrumento de gran producto interno bruto. No podemos aceptar que la educación se ofrezca solo por demanda de una sociedad y un estado cada vez más inclinados a una especie de capitalismo cognitivo. En lugar de ello, debemos trabajar para poder dar a los estudiantes la capacidad de ser ciudadanos críticos y creativos de acuerdo con las utopías democráticas de sus países y del mundo (Hoyos, 2010).

Salir de la encrucijada implica también que el humanismo reconozca su propia identidad en medio de este mundo que pretende uniformar y homogenizar el mundo de la vida. Repensarse, cuestionarse y abrirse al diálogo sin miedo, es la clave para reconocer su esencia, su finalidad. En esta línea, Santa afirma que es el mismo hombre el que debe recuperar todas sus fuerzas espirituales y morales para mirar de frente la situación en la que se ha sumido, tarea, entonces, de todos los hombres: “Lo que propongo es que así como el hombre logró liberarse de una maraña de prejuicios, en la época del Renacimiento, tendrá que liberarse ahora del dominio tiránico de estos mecanismos que lo han llevado a su máxima deshumanización” (Santa, 1986, p. 52). Es la actitud del pequeño David contra el gigante Goliat. La pequeña piedra para ponerla en la sien del contrincante es que el propio humanismo se repiense, se cuestione y se abra al diálogo, sin miedo; es la clave para reconocer su esencia, su finalidad.

Tirar de la lanzadera significaría que el humanismo insista en su misión de promotor del desarrollo integral, sin reduccionismos ni eufemismos. Santa clarifica este punto: “Primero, volver a ser hombre, rector de su propia conciencia, inspirado por altos y nobles ideales, con metas diferentes al ánimo de lucro y principios distintos a ese de que todo lo que es útil es bueno a su bienestar” (Santa, 1986, p. 52). Pero un bienestar que no es el económico, sino aquel en el que se descubre que es más humana, más enriquecedora, la cooperación entre diferentes que la competitividad entre individuos (Hoyos, 2010). Salir de sí mismo y mirar el rostro del otro, es la clave de la revolución humanista. Se trata de promover una revolución que tenga como punto de partida y de llegada al hombre concreto, al otro, al que es diferente, al que tiene otra

manera de pensar y de actuar, otro modo de ser: “El hombre es el punto al cual debemos regresar y es, al mismo tiempo, la línea de partida infalible de cada nueva travesía. En síntesis, lo que hace falta es una transformación en el seno del hombre; una revolución humana” (Ikeda, 2001, p. 81).

Dar en la sienta del gigante exige también mirar la educación con otros ojos, los de la alteridad. Que los estudiantes puedan ser personas activas en la construcción de una sociedad más abierta, crítica y flexible, es un imperativo al que todo docente ha de responder. Que la escuela no está hecha para dar títulos y diplomas de distinción y autoridad, sino para ser vehículo del cultivo de la propia personalidad, desde el noble espíritu de atesorar y enriquecer a vida de los demás, es un principio social en el que se debe insistir. Porque la escuela es el semillero de la democracia, de la participación y de la cultura. Allí maestros y estudiantes tienen un papel protagónico.

Dar en el blanco implicaría que el maestro ha de ser un humanista consumado antes que profesional, participe del proceso educativo antes que instructor de teorías y conceptos descontextualizados. Es ese el compromiso político del maestro desde una pedagogía de la alteridad. Fernando Escobar afirma: “la principal función del docente hoy no es tanto que sus estudiantes aprendan física o química o sociología o música, aún cuando todos estos aprendizajes sean muy importantes, sino, buscar, indicar caminos y hacer camino con sus estudiantes, para que estos puedan llegar a ser sujetos, en el sentido de dueños de su propia vida, seres autónomos y, por tanto libres” (2011, p. 25).

Ikeda citando a Makiguchi, enfatiza en la función política, democrática del maestro desde su cátedra, en la que se convierte en constructor de sociedad, en gestor del bienestar de los otros: “Los maestros deberían descender del trono en el que se han encaramado, como si fuesen objetos de culto, para actuar como servidores públicos. Desde este lugar han de brindar orientación a todos los que ansíen subir al trono del aprendizaje. Los maestros no deberían exhibirse como parangones, sino ser compañeros en el descubrimiento de nuevos modelos” (2011, p. 87-88).

A la vez, es el maestro el directamente responsable de ejercer la resistencia del saber y el conocimiento,

pues a partir de su ejercicio docente se pueden establecer nuevas relaciones que desde el aula irradian la sociedad. Se trata de fomentar el diálogo, el entendimiento, la tolerancia, el respeto, la legitimidad de la diferencia y la riqueza de una sociedad plural. “La escuela no existe en los edificios inanimados, sino en los maestros que se dedican a servir a los alumnos; aquéllos son en sí mismos, una escuela viviente (...) La vida de los alumnos no se transforma a fuerza de escuchar disertaciones, sino gracias al contacto estimulante con seres humanos. Por esta razón es tan importante el vínculo entre docentes y alumnos” (Ikeda, 2001, p. 88).

De esta manera los estudiantes, también participantes de ese proceso que los muestra como humanos, se pueden reconocer como integrantes de la naturaleza y su totalidad, como origen de la palabra que es fuerza y cambia realidades, como lugar de la belleza y estética, como escenario de la libertad, como fuente inagotable de potencialidades hacia la perfectibilidad. Y desde tal reconocimiento se haría palpable la subjetividad frente a las pretensiones de objetividad, y la transformación de la educación desde una pedagogía de la alteridad, capaz de salir de la escuela para mirar otros fenómenos, otras reflexiones, otros mundos, desde otra óptica:

Una educación para la paz, que enseñe a los jóvenes la crueldad y la insensatez de la guerra, para arraigar la práctica de la no-violencia en la sociedad humana. Una educación ambiental, que enseñe la actual realidad ecológica y los medios idóneos para proteger el medio. Una educación para el desarrollo, que se centre en el análisis de la pobreza y de la justicia global. Una educación para los derechos humanos, que cree conciencia sobre la igualdad y la dignidad insoslayable de la vida (Ikeda, 2001, p. 89).

En este sentido, salir de la encrucijada, es precisamente reconocer que el humanismo debe apoyar desde todos sus flancos la construcción de ciudadanos del mundo. Daisaku Ikeda propone para un humanismo que no solo forme integralmente a la persona sino que responda con integralidad a los grandes desafíos de la contemporaneidad, desde un profundo espíritu en opción fundamental por la vida.

¿Cuáles son las condiciones que debería reunir un ciudadano del mundo? (...) En primer lugar, sabiduría, para reconocer la trama de vínculos indisolubles que mantienen unida la vida, en todas sus formas. En segundo término, coraje, para no temer a las diferencias ni negarlas; pero también coraje para respetar y tratar de comprender a las personas de diferentes culturas, y crecer a partir del contacto con ellas. Por último, solidaridad, para cultivar una empatía despierta que vaya más allá del ambiente inmediato y abarque a los que sufren en lugares remotos (Ikeda, 2001, p. 82).

Es la educación para la alteridad lo que puede salvar a la humanidad de su deshumanización, esa educación que es ejercicio político que todo hombre está llamado a ejercer. Pero sobre todo, esa pedagogía de la alteridad ha de vencer el monstruo de la violencia y el espanto de la guerra, promoviendo desde la escuela la opción firme por la no violencia activa, por el diálogo como solución a los conflictos, por la palabra como fuente de otros mundos posibles: “La humanidad sólo podrá liberarse del horror cíclico de la guerra cuando formemos nuevas generaciones de personas imbuidas por un profundo respeto a la dignidad suprema de la vida” (Ikeda, 2001, p. 80). Sólo así podremos salir de la encrucijada de la corrupción, de la violencia, la mentira, de la injusticia e inequidad. La salida es un humanismo, como dice Hoyos, que le haga frente al tema de los Derechos Humanos, las diferencias de género, el racismo, desde la comunicación como competencia ciudadana por excelencia. Sólo así se hará brillar el valor de lo humano en medio de la oscuridad. Sólo así caerá Goliat.

A modo de conclusión: la resurrección del humanismo

El humanismo necesita resucitar, salir de la tumba, mover la piedra del sepulcro de la mano de docentes y estudiantes, pero sobretodo de los docentes. Desde la pedagogía de la alteridad, corresponde a los humanistas mantener firme la creencia en la esencia del acto educativo, que puede generar otro tipo de escuela: “La educación es un privilegio singularmente humano. Es la fuente inspiradora que nos permite ejercer nuestra condición humana en el verdadero sentido de la palabra; gracias a la educación, el hombre puede asumir una misión constructiva en la vida, con compostura y confianza en sí mismo” (Ikeda, 2001, p. 80).

La escuela, en perspectiva de alteridad, ha de promover el aprecio y valoración de todo lo humano, de sus expresiones, conflictos, capacidades, de su pluralidad: “La creación de valor es la capacidad de hallar sentido a cualquier circunstancia, de mejorar la propia existencia y contribuir al bienestar de los demás, en cualquier situación” (2001, p. 81). Sin humanismo no hay democracia.

El humanismo puede contribuir poderosamente a la educación en todas sus dimensiones, dándole al hombre el impulso necesario para vencer sus propias flaquezas y persistir en el esfuerzo, a pesar del desaliento que, a veces, impone la realidad social. De esta manera, el ser humano podría experimentar sus propias victorias e, iluminado por ellas, encontrar el camino hacia un futuro mejor. Desde esa contribución del humanismo a la educación se podrá transformar la escuela, desde el reto de una pedagogía de la alteridad, y de esta manera no se caerá en la trampa de tener escuelas exitosas en sociedades fracasadas. La escuela ha de responderle a la sociedad.

En síntesis, el humanismo puede hacerle frente al apocalipsis que amenaza al hombre, derribar esa torre de babel que pretende instrumentalizar al hombre, hacer palpable en esta sociedad la utopía de un paraíso donde la dignidad humana sea respetada, y vencer a Goliat con el ideal de transformar la escuela, desde el reto de una pedagogía de la alteridad, para responder a los problemas de la gran aula del mundo, donde todos son partícipes del saber y el conocimiento.

Sólo así se dejará de pensar que la corrupción en Colombia, como en cualquier país del mundo, es inherente a la naturaleza humana. No, lo que es inherente a la naturaleza humana es su propia humanización, su apertura a la gran riqueza y al inconmensurable horizonte de lo humano. Así se puede redimir y resucitar a Colombia.

Referencias

Abbagnano, Nicola. (2004). Diccionario de Filosofía. México: Fondo de la Cultura Económica.

Escobar Cano, Luis Fernando. (2011). Pedagogía de la Alteridad. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, CINDE.

El Tiempo. Diario nacional. 6 de marzo de 2011.

Hoyos Vásquez, Guillermo. (2010). Educación para un nuevo humanismo en tiempos de globalización. Cuestiones de Filosofía, n° 12. Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

_____. La universidad tecnológica y la idea de universidad. Pereira: Conferencia pronunciada en la Universidad Tecnológica de Pereira, 15 de febrero de 2010. Documento sin publicar.

Ikeda, Daisaku. (2001). El Nuevo humanismo. México: Fondo de Cultura Económica.

Orozco Silva, Luis Enrique. (2002). Responsabilidad del docente en la formación integral. Bogotá: Universidad Santo Tomás.

Restrepo Rozo, Jaime A y otros. (2006). Cómo formar en humanismo y no morir en el intento, Revista Lasallista de Investigación, enero-junio, año/vol3, n° 001. Antioquia: Corporación Universitaria Lasallista.

Rojas Osorio, Carlos. (2010). Filosofía de la Educación: de los griegos a la tardomodernidad. Medellín: Universidad de Antioquia.

Santa, Eduardo. (1986). La crisis del humanismo. Bogotá: Ediciones Tercer Mundo.