

CAPÍTULO II

ESCUELA Y HUMANIDADES

2.1

LA IMPORTANCIA DE LAS HUMANIDADES EN LA ESCUELA

“La universidad se piensa y se representa desde el lugar privilegiado de lo filosófico: dentro y fuera de las Humanidades. No resulta nada sorprendente que Kant conceda semejante privilegio a la facultad de filosofía en su arquitectura de la universidad”.

Jacques Derrida (Universidad sin condición.)

Introducción

Hablar de las Humanidades es pensar y problematizar al hombre, objeto de su saber específico en su formación, en un contexto determinado como hacer, en el cual se encuentran inscritas y se constituyen en un proyecto pedagógico, que va más allá de los muros escolares y se piensa a sí misma y al entorno. Es decir, un mundo nuevo, que piensa las contrariedades del momento como la globalización; lo subcontinental, como lo es Latinoamérica; lo nacional, lo regional y lo local. Esto en relación con la tradición, la riqueza cultural, científica, política y ambiental, en un clima de verdadera democracia constructiva, de lo que representa para el hombre y para la Universidad, en un diálogo de saberes, que incluyen responsablemente la mirada y la alteridad, en la cual el Otro, con su riqueza espiritual, se constituye en parte de mi horizonte de vida, tal como lo afirma Enrique Dussel, este último para el hombre latinoamericano. En este diálogo de saberes, la palabra crea cultura en el proceso de aprendizaje, modifica la realidad por medio de acciones solidarias a través de una toma de conciencia intencional histórica, como se destaca en Freire. Aquí las Humanidades se piensan a sí mismas, en procura de un rostro único, en destacarse en su papel ordenador del hombre, ante otros saberes o disciplinas que tienen sus propias problemáticas que, en últimas, centran sus preocupaciones y resultados en la humanidad.

2.1.1 Una breve mirada a las Humanidades

“Sócrates. - Así: este nombre ánthropos indica que, a diferencia de los demás animales que ven, mas no reflexionan en nada ni razonan ni miran (anatherei), el hombre, por el contrario, a la vez que ve – eso es ópope - mira (anatherei) y razona sobre todo lo que ha visto (ópope). De ahí, pues, que,

correctamente, a diferencia de las fieras, al hombre se lo llamó *ánthropos*; mira –lo-que-vio (anatron ha ópope)”.

Platón. Crátilo 399-c

Hablar de las Humanidades es hablar de lo que ellas han sido y serán para las sociedades y para la historia, en las preguntas perennes que se han formulado en distintos momentos y que persisten como problemas. ¿Cuál ha sido el papel de las Humanidades como creadoras de pueblos en la historia? La respuesta a esta pregunta la podemos desglosar en cuatro grandes momentos básicos:

El mundo clásico griego. Surge la pregunta por el hombre y su papel en la polis, como ser libre, como ciudadano, tal como se manifiesta en la preocupación socrática, que lo aborda desde su ethos, invitándolo a conocerse a sí mismo, que sea dueño de su existencia, en la cual el Otro se conoce por medio del diálogo, caracterizado por el preguntar y el contestar. Asimismo, vemos la aparición y reflexión del movimiento sofista, que busca democratizar el saber, desligado de prebendas absolutas concentradas en un régimen aristocrático. La intención se ve en elevar al hombre por medio de la palabra argumentada, a un amplio espectro de saberes, caracterizados por sus debates públicos, en los cuales la verdad se vuelve relativa, dependiendo del ejercicio del poder. En esta etapa de la historia nos encontramos frente a dos miradas hacia el hombre y al poder. Una que busca perpetuar los privilegios aristocráticos y la otra que se abre a una nueva realidad de la cultura griega, reflejada en el esplendor de Pericles.

El mundo del renacimiento. El hombre se constituye en el centro de todas sus actividades, en lo estético, lo científico, lo literario, lo político, lo filosófico, lo educativo, por mencionar las más importantes. La universidad como institución ya había entrado en escena en el mundo medieval. Los aportes del Renacimiento son invaluable, en especial desde un pensamiento práctico, como se destaca en Montaigne. Los pensadores sobresalen por sus reflexiones realistas de la política, tal es el caso de Maquiavelo, la mirada moral del creyente Alighieri, la Utopía de la mejor sociedad en Moro, la dignidad humana en Pico Della Mirándola. En fin, hay un florecer de los estudios humanos, la gramática, la historia, la filosofía, la retórica, las artes, entre tantas. De esta forma, brota una nueva actitud crítica de lo que es el método científico; Galileo se da el lujo de conocer la naturaleza por medio de las matemáticas. Es una etapa de profunda revisión cultural, filológica e histórica. El mundo moderno. La racionalidad, el empirismo, las ciencias, la política y la libertad, sumados a lo social del nuevo hombre moderno, marcaron las polémicas del humanismo hasta bien entrado el siglo XX. Nos encontramos ante un sujeto productivo, dominador de la naturaleza, lógico y a la vez ilógico, científico y ambicioso; resumido en palabras de Pascal: el hombre es grande y miserable a la vez. Reflejado en la figura tormentosa del Fausto de Goethe. Esta frase expresa los debates y preguntas que afectan la condición humana: el racionalismo de Descartes, la polémica entre modernos y antiguos, el influjo de la Ilustración en amplios sectores de la población, tal como se dio con la enciclopedia de Diderot, el principio de autonomía y dignidad kantiana, que invita al hombre a salir de la condición

de menor de edad en la que se encuentra preso, la discusión entre el hombre natural y el hombre social y su entrega a la idea de un contrato social, que va a regir el espíritu político de los Estados modernos, Hobbes, Locke, Rousseau, el nacimiento de la economía moderna y las desigualdades socioeconómicas que surgen del nuevo sujeto económico, criticado por Marx en sus escritos juveniles de 1844, en que se destaca el análisis de un ser enajenado en la producción capitalista; igualmente el problema de la libertad, que en el siglo XIX y en el siglo XX alimentaron arduos trabajos, no sólo literarios, filosóficos, políticos y económicos, sino desde la propia condición humana frente a Estados totalitarios y en algunos llamados democráticos.

Por último, la visión que se tiene del hombre desde los inicios de la modernidad es múltiple, desde el hombre máquina del siglo XVII, Descartes – Hobbes; el hombre formal e institucionalizado, el liberalismo; el hombre social con sus derechos, el socialismo; el hombre positivo, Comte; hoy el hombre computarizado y virtual en una vertiente del cognitivismo.

Nuestro momento. Las Humanidades hoy se encuentran cruzadas por variados interrogantes y dificultades en su lenguaje; el hombre que veíamos no hace mucho con su discurso universal, se halla en crisis. Como dice Marx, “todo lo sólido se desvanece en el aire”. Marshall Berman lo retoma para un título de su libro, en el que caracteriza lo que es la modernidad y el mismo hombre como experiencia. Hoy afrontamos un profundo reacomodo del saber y del poder y la misma verdad en el mundo de la tecnología, de la crisis del medio ambiente, del ahogo del Estado nacional, de los problemas que genera la globalización y sus políticas macro, que afecta a millares de seres humanos sin opción de un proyecto de vida, los conflictos interculturales y la defensa de la cultura ante un modelo hegemónico y excluyente de consumo enfermizo, el problema de los derechos humanos, su reformulación y su disputa entre los derechos de crédito y los derechos de libertad, los problemas éticos en los que se debaten los gobiernos, las empresas y la misma ciencia, como lo son la clonación, los genocidios y su impunidad, que ponen en entredicho todo lo hecho por el mismo hombre. Asimismo, pensar las Humanidades es recoger lo más valioso que se ha dado a través de la historia que engrandece al mismo hombre, a pesar de todas sus contradicciones inscritas en su naturaleza, evitando caer presos en un olvido cómplice que recorre el mundo contemporáneo. En fin, hablar de las Humanidades hoy, exige un repensar lo que ellas son desde un diálogo de saberes que permita ganar y profundizar el sentido de la democracia a través de acciones para la vida. En este ámbito se inscribe y se mueve el espíritu de la universidad, en un contexto que amerita preguntas como las siguientes: ¿Se puede hablar de pensamiento latinoamericano? ¿Somos un fruto híbrido de culturas? ¿Es preciso renegar de lo mejor de la humanidad para declarar nuestra autenticidad? Leer Latinoamérica en sus Humanidades ha pasado inicialmente por su literatura, las artes, en especial la pintura y en esta última etapa de su historia la política y la filosofía.

2.1.2 humanidades y universidad en el mundo de hoy: pensar nuestra condición

“El intelectual es,
sencillamente, un ser humano
que cuando lee un libro
tiene un lápiz en la mano”.

George Steiner. *Pasión intacta*.

En este sentido, la universidad recoge desde un espíritu crítico y reflexivo, a la vez que práctico, lo mejor del aporte de las Humanidades en la formación de futuros profesionales, con el sello inconfundible de su espíritu académico. Ello plantea la urgencia de humanizar la misma universidad, de sensibilizar, tanto a los futuros egresados como a los mismos docentes, de la necesidad de las Humanidades en la visión histórica, literaria y filosófica, para su efectivo despliegue como alma institucional. Esto amerita revisar la calidad de la educación y de lo que impartimos como docentes. ¿Qué profesional deseamos para el mundo? ¿Cuáles son las nuevas urgencias humanas que se dan en un mundo cada vez más complejo y cuál es la alternativa que brinda la universidad? ¿Las Humanidades son mera especulación sin importancia alguna, frente a unos saberes concretos y productivos? ¿Dejamos a nuestros educandos ante una soledad espiritual, que va a desembocar en conflictos y en posiciones pasivas ante los destinos tanto de sí mismos como de su ciudad? Estas preguntas son de vital importancia para aquellos jóvenes provenientes de grupos multiétnicos, con tradiciones y visiones propias de la vida, que se han de cruzar con otras formas de existencia. En este sentido, todo lo que compete al pensar y al hacer del hombre, que por su condición humana afecta a las ciencias, las tecnologías o las mismas matemáticas alejadas de un falso paradigma ante las Humanidades. Hoy las nuevas necesidades requieren de un profesional versátil, que razone y sea razonable, que conozca de política, en aras de formar una “cultura opinión pública”, que aborde con soltura temas de cine, arte, literatura, entre otros. Lo que algunos llamarían un hombre competente.

La importancia de la enseñanza de las Humanidades radica no tanto en el número de horas, ni de materias, lo primordial es lo que se enseña, ante todo el deseo que despierta en el educando de aprender cómo ser magnánimo. En consecuencia, precisamos un maestro abierto, sencillo, riguroso y cálido, en el cual su mirada hacia el saber sea horizontal hacia el educando y no vertical. Algunos

sostienen que el problema principal, entre tantos, es la metodología, en especial para aquel que no se formó en la pedagogía, afectando el aprendizaje del propio educando.

Ahora bien, la relación con el saber en su aprendizaje es mediado por el deseo de llegar a él y no por áridos senderos, saturados de tecnicismos propios y válidos para expertos altamente calificados y reducidos. Es decir, las Humanidades en su proyecto pedagógico, en su forma de abordar el saber y de ganar al educando, han de cultivar las “pasiones intelectuales” de los implicados en la educación, que en el futuro se mantendrán vivas en sus memorias como ciudadanos, en lo que sería una “pasión intacta”, tal como lo señala George Steiner. Es hora de acabar con el profesional ignorante, que no sabe más que lo suyo, a veces de manera reducida o recetaria. Las Humanidades en la institución universitaria, a partir de un diálogo de saberes con otras disciplinas académicas, podrían construir un proyecto de lo que es el estudiante, en lo que sería una educación humanista, abierta al horizonte del educando, a los conocimientos universales, que piensa su presente o su realidad desde posturas críticas y reflexivas, ante todo que resalte la vida en seres que al preguntar por su quehacer están buscando su norte. Básicamente se pretenden unos futuros profesionales con principio de autonomía, inacabados como proyectos existenciales, capaces de crear una cultura pública propia, en un ambiente de disenso, en el que la palabra fluye para transformar el mundo y hacerlo más justo para quienes lo habitamos.

Hablar de las Humanidades en el currículo universitario precisa hoy repensarla ante los procesos que se viven en el mundo; en donde los medios de comunicación juegan un papel esencial y clave en la modelación de las vidas y comportamientos de los hombres, frente a los procesos de tecnologización, de saber, de poder y de globalización económica, social y cultural. Repensar las Humanidades se encuentra cruzado por una “nueva” manera de ver al hombre en toda su dimensión, desde la democracia. Es decir, que los sujetos puedan incidir en los asuntos vitales de la existencia, hoy atravesada por posturas éticas en el destino de los pueblos y por la defensa de sus culturas. Las Humanidades en la universidad deben propender a la libre circulación del pensamiento; ante todo reflexivo, crítico y de compromiso, en donde la democracia brille de hecho y no formalmente; donde el cuestionamiento vaya acompañado de un ejercicio académico de lo que es la verdad en el educando, como en la labor del profesor. En este sentido la verdad es un asunto medular de la humanidad y de la misma universidad en la que se forjan futuros profesionales en el ejercicio de unos saberes y unos haberes específicos para la sociedad. Al respecto Jacques Derrida nos dice: “Sin duda, el status y el devenir de la verdad, al igual que el valor de verdad, dan lugar a discusiones infinitas (verdad de adecuación o verdad de revelación, verdad como objeto de discurso teórico-constatativos o de acuñamientos poético- performativos, etc. Pero eso se discute justamente, de forma privilegiada, en la Universidad y en los departamentos pertenecientes a las Humanidades”. (Derrida, 2001. P. 10). Esto implica un proyecto en el cual se piensa desde la actualidad la institución superior. Se exige una postura ante los procesos de globalización en el mundo del hombre y de las culturas; las cuales precisan una nueva mirada en su defensa. Hoy las Humanidades deben pasar

por una mirada y actitud, no sólo clásica de ellas, sino de otras como el medio ambiente, la diversidad cultural, el problema de género, la elección sexual, entre otros. Morin nos lo destaca en Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. (Morin, 2001). La futura educación debe estar centrada en la condición humana, en el contexto de lo que él ha llamado la era planetaria. Condición que permite reconocernos como humanos, a la vez que reconocernos en la diversidad y en el disenso cultural. Es decir, vivimos un momento en el que se han modificado nuestros clásicos paradigmas de ver lo humano, por ende, las Humanidades en el currículo escolar.

Pensar las Humanidades es tener presente cómo ligarlas a los diversos ámbitos del saber y del hacer, en especial la tecnología y la ciencia en la constitución de un nuevo paradigma virtual. Igualmente, en conexión con la vida, hoy referida a problemas de bioética y de biopoder. Los problemas que cruzan a las Humanidades pasan en nuestra época por el problema de la vida y del cuerpo, objeto de múltiples ataques desde distintas posiciones; lo cual precisa una reflexión de lo que es ser el hombre en medio de los profundos cambios que estamos experimentando, no sólo en la ciencia, en la política, sino en la cultura, en los desajustes sociales, en la concentración de las riquezas en reducidos y poderosos grupos económicos, en la centralización del trabajo en unos cuantos, en la manipulación de una cultura del consumo como modelo para el orbe, entre otros problemas que hoy nos recorren. La impresión que se tiene del hombre en nuestro presente es que asistimos al nacimiento del modelo virtual de lo que él es, de cómo debe pensarse y constituirse, frente al viejo modelo de hombre racional y productivo, que heredamos de la Ilustración y de la revolución industrial.

Es innegable que las Humanidades requieren de una nueva postura espiritual para un sujeto desencantado, descarnado y atrapado por el juego de la mundialización. Esta espiritualización estaría acompañada de su visión del hombre como ser biológico y pensante. Es la tríada terrenal: pensamiento- espiritualidad- vida. Tríada inscrita en un mundo complejo de relaciones sociales de poder-saber, caracterizadas por exigir profesionales competentes para el mercado. Esto nos invita a unas Humanidades dispuestas al diálogo, al intercambio con otros saberes, en donde la condición humana se vuelva inteligible en el mundo, en especial en lo que tiene que ver con su formación en la arena universitaria, la cual ha de cultivar una postura ante sí misma y ante su entorno específico.

2.1.3 Humanidades, universidad y ética

“Llamamos en general y en el sentido más amplio <<vida ética>> a toda vida que se gobierna a sí misma conforme a la exigencia categórica de la idea meta de naturaleza ética (también, pues, a la que no es enteramente coherente). Y llamamos al sujeto de esta vida, como sujeto que se determina a sí mismo a una autodisciplina ética, personalidad ética-también en el sentido más amplio”.

Edmund Husserl.

Renovación del hombre y la

Cultura

Surge en escena la ética en el discurso de las Humanidades desde la vida, la cual invita al sujeto a pensarse y transformarse a sí mismo, es decir, que sea dueño de su existencia, para así integrarse al saber de la humanidad en sus distintas manifestaciones; esto último en medio del disenso. Desarrollar al interior del currículo de las Humanidades un discurso y una postura ética, permite cultivar la solidaridad y el concepto de bien, en una situación determinada de mundialización; no sólo en la economía, que ha traído profundos desajustes entre pobres y ricos, entre pueblos opulentos y pueblos sumidos en la miseria, en que la marginalización de sujetos y de culturas es notorio, sino también en lo que respecta a los saberes. En el fondo, la reconstitución de una nueva mirada de lo que es el hombre, el cual está cruzado por variados discursos, espacios, tiempos, culturas. En cierta forma el humanismo se encuentra constituido por el principio de la multiplicidad en su manera de

ser. Es aquel hombre que vive por su trabajo en los EE.UU. o España, por mencionar los ejemplos típicos, pero que conserva su familia en Latinoamérica, o aquel que se casa con otras culturas, otros lenguajes. Es este tipo de hombre, al cual debemos brindarle desde las Humanidades unas nuevas maneras de ser culturalmente humanas y libres, tanto en sus pensamientos, como en sus comportamientos; asimismo la democracia, los asuntos conexos con ella, para el común de los ciudadanos y no para los expertos, tal como ahora sucede. Esto exige devolver o dar la palabra desde el currículo al futuro profesional, que participe e incida en los asuntos centrales de su formación académica.

Por lo tanto, repensar al hombre como concepto problemático, es a partir de unos saberes y de unas nuevas miradas hacia las Humanidades en el campo de la vida universitaria, urge abrirse al espacio público, hoy al ciberespacio, el cual peligrosamente rompe con la intimidad del sujeto, a la mirada, a la palabra, a la cultura, a la comunidad científica, al mundo del mercado, entre otros. Asimismo, las Humanidades han de conservar en este diálogo su razón de ser, su actitud clásica, en la forma de acercarse al pensamiento ha de ser reflexiva, crítica, que tenga postura y se piense a sí misma con la capacidad de producir acontecimientos que puedan transformar los modos de pensar y de vivir de quienes son afectados. "Ese nuevo concepto de las Humanidades, sin dejar de permanecer fiel a su tradición, debería incluir el derecho, las teorías de la traducción, así como lo que se denomina, en la cultura anglosajona-una de cuyas formaciones originales constituye-, la <<theory>> (articulación original de teoría literaria, de filosofía, de lingüística, de antropología, de psicoanálisis, etc.), pero también, por supuesto, en todos esos lugares, las prácticas deconstructivas. Y tendremos que distinguir con todo cuidado aquí entre, por una parte, el principio de libertad, de autonomía, de resistencia, de desobediencia o de disidencia, principio que es coextensivo a todo el campo del saber académico y, por otra parte, su lugar privilegiado de presentación, de reelaboración y de discusión temática que, para mí, sería más propio de las Humanidades, pero de unas Humanidades transformadas". (Derrida, 2001. PP. 20-21). Tal es la invitación curricular de las Humanidades en la universidad, en cuya malla circulan, fluyen y se encuentran distintos saberes, en un sujeto que se piensa y los piensa en medio de un mundo cada vez más virtualizado, de páginas Web, de televisión, de Internet, de fax, de libros electrónicos, entre otros, para aquellos que tienen la posibilidad del libre acceso a estas tecnologías de punta y donde el libre pensamiento tiende a ser patentado por las compañías de orden transnacional.

Nos atrevemos a pensar que las Humanidades en la universidad, pasan por una confrontación contra un humanismo y una formación ideológica, a la vez técnica e instrumental en la figura del educando, que en el fondo justifican lo existente, sin cambiar nada en absoluto, es decir, se cuestiona, pero se sigue pensando y actuando igual frente a aquello que criticamos. La enseñanza de las Humanidades transita por la afirmación y transformación de sí mismo, para poder actuar con plena lucidez en el mundo. Esto exige el cultivo de una postura propia en las formas de pensar y de abordar al hombre en nuestro momento, en afirmar su condición de ser en una conversión radical de sí mismo; para así

reivindicar la vida, el ecosistema, la cultura, en últimas, lo que es la misma humanidad, que en la universidad por su característica ha de realizarse a través de un saber manifestado en la figura del docente. “En las Humanidades, sin duda alguna, se trata especialmente de las obras (obras de arte, de arte discursivo o no, literario o no, obras canónicas o no). Pero, en principio, el tratamiento de las obras, dentro de la tradición académica, depende de un saber que, por su parte, no consiste en obras. Profesar o ser profesor, en esta tradición que precisamente está en proceso de mutación, es sin duda producir y enseñar un saber al tiempo que se profesa, es decir, que se promete adquirir una responsabilidad que no se agota en el acto de saber o de enseñar. Pero saber profesar o profesar un saber, saber producir un conocimiento, incluso, no es, dentro de la tradición clásico-moderna que estamos interrogando, producir unas obras. Un profesor, en cuanto tal, no firma una obra. Su autoridad de profesor no es la del autor de una obra. Es quizá esto lo que está cambiando desde hace algunos decenios, encontrándose con las resistencias y las protestas, a menudo indignadas, de aquellos que creen poder distinguir siempre, en la escritura y en la lengua, entre la crítica y la creación, la lectura y la escritura, el profesor y el autor, etc”. (Derrida, 2001. P. 38). La obra produce un acontecimiento en la vida y en el pensamiento de quienes se encuentran inmersos en ella, dejando huellas profundas en sus visiones de mundo, en donde el modelo de hombre, de saber y de Humanidades tal como se han venido asumiendo desde la cátedra, están en crisis, que Foucault criticara en la década de los sesenta con la muerte del hombre;(Foucault, 1984) frente a unas sociedades que llamaríamos del ciber-mundo, de virtualización, de comunicación o del Internet. Es decir, asistimos al nacimiento de un nuevo paradigma de orden epistemológico del cual el hombre o el sujeto no escapan. En esta aparente situación, el conocimiento, el saber, la ciencia, la tecnología jugarán un papel estratégico. Así hablar de las Humanidades precisa de una actitud, de una postura ética frente a sí mismo, frente a lo que llamamos humanidad, en una época marcada por profundas desigualdades ante el conocimiento, en donde se perfila un intelectual específico, profundamente especializado, manipulador de la vida, acaparado por las multinacionales, en el que el intelectual universal ha pasado a buen recaudo como figura histórica; ejemplificado en la polémica entre Jean Paul Sartre y Michel Foucault. (Foucault, 1985). Fenómeno acompañado por el creciente desempleo de la mano de obra calificada y de masas enteras de la población, en especial de los países pobres; lo que agudiza los problemas de marginamiento, exclusión y persecución a vastos sectores sociales.

Hablar de las Humanidades es no sólo para aquellos que están dispuestos a ser receptivos a su discurso, sino también para los que no lo están o, ni siquiera lo saben. Es decir, las Humanidades en el currículo universitario deben asumir una relación problemática con el presente; esto exige unas nuevas miradas al plantear la condición humana, la vida, el cuerpo de lo que ha sido y es la humanidad. Pues hoy lo que está en juego, es la vida misma. En esencia estas Humanidades ya no son entidades puras en su discurso; hay un ejercicio transdisciplinario,* o sea ellas se salen de sí

* Idea transdisciplinaria que cuestiona en los primeros capítulos Jamenson, Fredric *Una modernidad singular*. (2002).

mismas para pensarse; hay un descentramiento, sin que tenga que dejar su razón de ser. “Esta tarea deconstructiva de las Humanidades por venir no se dejará contener en los límites tradicionales de los departamentos que hoy en día proceden, por su estatus mismo, de las Humanidades. Estas Humanidades por venir atravesarán las fronteras entre las disciplinas, sin que eso signifique disolver la especificidad de cada disciplina, dentro de lo que se denomina, a menudo de modo confuso, la interdisciplinariedad o dentro de lo que se ahoga en otro concepto que sirve para todo, los <<cultural studies>>”. (Derrida, 2001. PP. 62-63).

Por lo tanto, las Humanidades deben pensarse a sí mismas, en su historia, en su conceptualización, en lo que son y serán, de lo que es el sujeto ante su presente, el cual desborda la frontera universitaria y está en la calle, lo que precisa una posición ética de lo que él es para nuestro momento, que no sea indiferente frente a las desigualdades que atraviesan la condición humana. Precisamente George Steiner nos dice lo siguiente, en el diagnóstico que hace de ellas en nuestro presente: “Ahora nos damos cuenta de que extremos de histeria colectiva y de salvajismo pueden coexistir con una conservación paralela y, es más, con el desarrollo ulterior de las instituciones, burocracias y códigos profesionales de una cultura superior. En otras palabras, las bibliotecas, los museos, los teatros, las universidades, los centros de investigación por obra de los cuales se transmiten las humanidades histeria colectiva y de salvajismo pueden coexistir con una conservación paralela y, es más, con el desarrollo ulterior de las instituciones, burocracias y códigos profesionales de una cultura superior. En otras palabras, las bibliotecas, los museos, los teatros, las universidades, los centros de investigación por obra de los cuales se transmiten las humanidades y las ciencias pueden prosperar en las proximidades de los campos de concentración. El vigor de la empresa de tales instituciones puede ciertamente sufrir por el impacto de la violencia y del régimen que las rodea. Pero sufren sorprendentemente poco. La sensibilidad (particularmente la de los artistas), la inteligencia, el empeño de aprender continúan desarrollándose en una zona neutral”. (...) “Hombres tales como Hans Frank, que administraban la “solución final” en la Europa Oriental, eran profundos conocedores de las bellas artes y en algunos casos ejecutantes de Bach y Mozart. Conocemos a gente de la burocracia de los torturadores y de las cámaras de gas que cultivan el conocimiento de Goethe, que sentían amor por Rilke; y aquí no tiene peso la fácil excusa de decir: ‘Esos hombres no entendían los poemas que leían o la música que conocían y parecían tocar tan bien’”. (Steiner, 2011. PP. 104-105). Precisamente la enseñanza de las Humanidades en su problematización invita a una toma de postura de lo que somos como cultura, como hombre, como humanidad, evitando ser cómplices con todo aquello que implique crueldad y destrucción del hombre mismo a nombre de supuestos postulados morales, económicos y políticos que buscan su “Bien”. Es la experiencia de barbarie que marcó el siglo XX y que sigue determinando los albores de nuestro siglo XXI, de la cual muchos desde posiciones cómodas del pensamiento se convierten en cómplices de posturas aparentemente neutrales, pero que determinan la vida humana de manera desafortunada, tal como lo señala Steiner y acusara Adorno en su Estética. (Adorno, 1980). En últimas, afrontar nuestro

presente, del cual somos sus hijos, tal como lo señaló lapidariamente Hegel. No podemos renegar infantilmente de él, es nuestro hábitat, mucho menos negarlo, dar vuelta a situaciones que no podemos desconocer, o caer en un inmovilismo que nos impida transformarlo en su esencia, nada nos impide intentar tal empresa; tampoco evitar asumir realidades que afectan al hombre en su entorno - mundo, como son: situaciones virtuales, biológicas, robóticas, entre otras, que cambian nuestra manera de ver y de vivir, es decir, se asiste a un nuevo panorama, algunos dirían paradigma, de la condición del hombre, del humanismo y de las Humanidades en su discurso y en su currículo.

2.1.4 A manera de invitación

*“El otro habla y su palabra
encuentra en mí, no un ojo, sino
un oído”.*

Enrique Dussel.

Introducción a la filosofía de la liberación.

Pensar las Humanidades en el currículo universitario precisa de estas reflexiones bordadas; más que enseñarlas exige una nueva mirada de lo que ellas son, sin negar o rechazar su legado, como el contexto en que se inscriben en su particularidad. “Una cultura ‘viva’ es aquella que se alimenta continuamente de las grandes e indispensables obras del pasado, de las verdades y bellezas alcanzadas en la tradición. Contra estas cosas no cuenta la aspereza social ni el sufrimiento personal que tan a menudo generaron o hicieron posible una sinfonía, un fresco, una concepción metafísica. Si es absolutamente honesta, la doctrina de una cultura elevada considerará el incendio de una gran biblioteca, la desaparición de Galois a los veintiún años o la desaparición de una importante partitura, pérdidas paradójicamente, pero no por eso menos decididamente, fuera de proporción con muertes comunes, aun cuando éstas se produzcan en gran escala”. (Steiner, 2001. P. 117). Retomando a Steiner: Es el duro deseo de trascender y de durar del hombre a través de sus hechos y del tiempo que mueve su espíritu de cultura, en las que las Humanidades han de preservar y de renovar este ferviente deseo, evitando que la fatiga de pensar de lo que el hombre es, quede agotada ante una nueva postura de verlo en sus múltiples posibilidades.

Esta manera de abordar las Humanidades se encuentra acompañada de nuevas situaciones como el ruido, la música y la imagen en todos los quehaceres humanos, en donde el aprendizaje de una

amplia mayoría de la población convive con este ambiente. “La nueva esfera sonora es global. Se agita a gran velocidad, a través de lenguas, ideologías, fronteras y razas. El estrépito que me llega a través de las paredes en una noche invernal del noreste de los Estados Unidos está resonando muy probablemente al mismo tiempo en una sala de baile de Bogotá”. (Steiner, 2001. P. 150). La cultura sonora y de la imagen, entran en plena competencia con lo verbal y la escritura. El riesgo que se corre es su homogenización, sin excepción alguna, tanto en China como en Colombia, o en cualquier lugar del mundo; a la vez que asistimos a una democratización del saber, de la cultura, del diálogo, entre otras, tanto universal como local, gracias a la misma tecnología.

En otras palabras, las Humanidades en su repensar han de ir de la mano con otras maneras de mirar el mundo de lo humano, en especial las ciencias que han reconstruido lo que es el hombre en su geografía humana. Es una cuestión de razón y de sensibilidad, que invite además del pasado clásico, a pensar nuestro presente en su problematización. En palabras de Steiner: “Un modelo de neoclasicismo que omita la figura de Linneo es superficial. ¿Qué puede decirse con responsabilidad sobre el historicismo romántico, sobre las nuevas configuraciones del tiempo después de Hegel, que no incluya un estudio de Bufón, Cuvier y Lamarck? Lo cierto es que las humanidades fueron no sólo arrogantes, en cuanto a afirmar su carácter central, a menudo fueron necias. Más que nunca tenemos urgente necesidad de un poeta como Lucrecio”. (Steiner, 2001. P. 171). También es cierto que los Imperios y los Estados caen, las culturas se derrumban, no solo por sus crisis económicas y sociales, sino fundamentalmente por sus crisis de pensamiento y de espiritualidad.

En síntesis, precisamos de unas Humanidades que tengan la capacidad o la postura crítica de enfrentar las situaciones complejas de nuestro ámbito cultural, político y social, en el que el sujeto educando logre ser dueño de sí mismo en su futura vida laboral y ciudadana.

2.2

EDUCACIÓN Y ÉTICA PARA UNA CIUDADANÍA MUNDIAL

Las escuelas son tratadas como espacios para escuchar y absorber, pero nunca se prioriza el análisis, la indagación y la resolución de problemas.

Martha C. Nussbaum. *Sin fines de lucro.*

Las preguntas que surgen respecto a la escuela y al ciudadano son: ¿Qué tipo de ciudadanos está formando la escuela para nuestro presente, en especial la educación superior? ¿Qué papel juegan las humanidades en ella? Cuando hablamos del aporte de las humanidades, ya no son sólo las humanidades clásicas como la filosofía, la historia, entre otras, sino otras manifestaciones nacidas en nuestra actualidad, que se han gestado durante años, muchas de ellas de manera conflictiva, como son los estudios de género, los debates sexuales, los problemas del entorno natural, etc., que de una u otra forma se confrontan en los modos de vida de hombres y mujeres en el mundo escolar, a través de un currículo democrático. “Los profesores de hoy en día están formando a los futuros ciudadanos en una época de diversidad cultural y de creciente internacionalización”. (Nussbaum, 2005. PP. 24-25). Lo que hoy suceda en el mundo nos afecta a todos por igual, indirecta o directamente. En este sentido, no sólo el termómetro es lo económico, sino todo aquello que afecta la cosmovisión humana, “como ciudadanos de un mundo complejo e interconectado”. (Nussbaum, 2005. PP. 24-25). La idea es de un ciudadano para el mundo y no para una región específica, lo cual exige abrirnos a otras formas y condiciones de vida que confrontan la nuestra.

Desde su postura, Nussbaum dice lo siguiente: “Cuando preguntamos sobre la relación entre una educación liberal y la condición de ciudadano, estamos planteando una pregunta de larga historia en la tradición filosófica occidental. Estamos recurriendo al concepto de Sócrates de la <<vida en examen>>, a las ideas de Aristóteles sobre ciudadanía reflexiva, y sobre todo a las ideas estoicas de griegos y romanos sobre una educación que es <<liberal>>, en cuanto libera la mente de la esclavitud de los hábitos y la costumbre, formando personas que puedan actuar con sensibilidad y

agudeza mental como ciudadanos del mundo”. (Nussbaum, 2005. P. 25). La propuesta de Nussbaum descansa en una educación liberal clásica estoica, propuesta que va en contravía de una educación rentista e instrumental, que Basil Bernstein ha llamado identidades pedagógicas, descentradas-neoliberales.

¿Cómo cultivar los principios liberales clásicos estoicos en la escuela? Es algo que tiene que ver directamente con los intereses de políticas oficiales y con el ejercicio del poder. Nussbaum busca la respuesta en la lealtad del ser humano para con la humanidad, principio manifestado por Kant, en medio de la pluralidad, desde una mirada y postura inclusiva que se manifiesta a través de tres posturas:

1. El examen crítico de sí mismo. Es la vida examinada (Sócrates), lo cual exige para Nussbaum la habilidad rigurosa de poder razonar, donde se ponen a prueba nuestros juicios desde una postura ética.
2. La importancia del anterior punto se da en poder deliberar y no tomar decisiones apresuradas, pragmáticas. En este sentido se cultiva un ciudadano democrático, capaz de interactuar con los demás y de reconocer al Otro como parte de mi mundo, lo cual exige conocerlo.
3. El cultivo de la imaginación narrativa. Es la capacidad de poder pensar como el Otro, estar en su lugar, en sus zapatos. Es la capacidad de comprensión, desde las emociones hasta los razonamientos de manera crítica.

Estas tres posturas para Nussbaum encierran la propuesta de ciudadanía mundial, que parte de la antigüedad y no del pensamiento liberal moderno. El objetivo es formar ciudadanos con una alta capacidad de razonamiento lógico, pero también con capacidad de amar, imaginar y ser un ser humano; en lo que sería un ciudadano universal que piensa por sí mismo. La idea está cargada de un fuerte optimismo humanista, a pesar de las adversidades. Son aquellos capaces de defender sus ideas con argumentos sólidos y razonables. “El cuestionamiento filosófico surge donde quiera que estén las personas” (...) “La filosofía aparece cada vez que las personas son alentadas a pensar por sí mismas, cuestionándose a la manera de Sócrates”. (Nussbaum, 2005. P. 27). Lo que se pretende es una democracia reflexiva y deliberante, que toma en serio el bien común. “No es bueno para la democracia que la gente vote basándose en los sentimientos que han absorbido de los medios de comunicación y que nunca han cuestionado”. (Nussbaum, 2005. P. 38). La intención es cultivar una razón con rigurosidad y firmeza en el momento de ejercer la democracia en el sentido de Nussbaum, que ha de sentir los efectos esperados. Lo valioso está en poder ser reflexivo, deliberativo, crítico, propositivo y participativo, en los asuntos públicos y políticos, aunque nos volvamos incómodos, sospechosos y perseguidos, pues lo que se pretende es ser dueños de sí mismos en dichos asuntos. “Sócrates reconoce esto al sostener que la educación progresa no por adoctrinamiento del profesor, sino por el escrutinio crítico de las propias creencias del alumno”. (Nussbaum, 2005. P. 40). En otras

palabras, un sujeto capaz de cuestionar y de transformar las vidas, sin ninguna pretensión elitista, sin que tenga que decirle al común de los ciudadanos qué deben hacer racional, moral y políticamente en los espacios públicos. Es lo que caracteriza a la democracia, según Nussbaum, siguiendo a Sócrates, pues para ella el derecho y uso de la razón en política, es para todos, al igual que la moral pública; esto “La exitosa integración de grupos excluidos, su reconocimiento como ciudadanos merecedores de igual respeto depende de materializar su potencial para la autonomía racional y el autoexamen socrático. Nuestras instituciones de educación superior tienen una importante función que desempeñar en este proyecto”. (Nussbaum, 2005. P. 43). Por tanto, la escuela, la educación, la formación moral del ciudadano debe ser incluyente en todos los órdenes, asumido en la perspectiva de una democracia práctica.

¿Cómo hacer posible esta idea de educación? La respuesta para Nussbaum se encuentra en la antigüedad, no solamente en Sócrates, sino en los filósofos estoicos, gestores de una ciudadanía mundial, que por medio de sus escritos dejaron profundas huellas en sus discípulos. “La tarea central de la educación, argumentan los estoicos siguiendo a Sócrates, es enfrentar la pasividad del alumno, exigiendo que la mente se haga cargo de sus propios pensamientos”. (Nussbaum, 2005. P. 49). Ser dueños de sí mismos, es una de las condiciones que la educación debe cultivar en el espíritu del educando, en el que implique el reconocimiento del Otro en la práctica y no en la formalidad, que dicho reconocimiento no sea absorbido por mi identidad, colonizado desde mis posturas, donde el pensamiento y la razón crítica conduzcan al ejercicio intelectual y a la libertad, lo que implica para nuestro presente una transformación de sí mismo. El ejemplo salta a la vista: “Los estoicos afirman que las personas que han hecho un examen crítico de lo que creen que de verdad importa serán mejores ciudadanos, mejores en sus emociones y en sus pensamientos”. (Nussbaum, 2005. P. 50). Son aquellos con mejor capacidad de razonamiento, capaces de modelar (estética) sus emociones y razones ante los demás, lo que los hace comportarse de cierta forma responsables ante sí mismos y ante los demás (ética).

¿Cómo fortalecer la educación a través del ejemplo socrático? Nussbaum destaca que el principio de la educación socrática es para todos los seres humanos, hasta el momento nada nuevo, pues lo que pretende la educación en el seno de la escuela es su universalidad, pero el principio descansa en que todo ser humano antes de recibir educación, en nuestro caso, superior, es valioso que se examine a sí mismo, es decir, una vida examinada, que nos ayude a administrarla. ¿Cómo afecta al currículo este tipo de educación socrática? Nussbaum acude de nuevo a los estoicos, que comparten la postura de Sócrates, con nuevos elementos reflexivos. “Dado que también sostienen que esta educación tiene prerequisites tales como el dominio de la lectura y la escritura, capacidad lógica y matemática básicas, y una gran cantidad de conocimiento sobre el mundo, tienden a considerarla como un tipo de educación superior y defienden el punto de vista de que la educación superior es una parte esencial de la realización personal de todo ser humano”. (Nussbaum, 2005. P. 52). Hoy se exige una educación que reconozca e interactúe con el Otro, donde aparecen en escena, la mujer,

la etnicidad, la diferencia, la opción sexual, la condición social y económica, entre otros; que hagan valer su condición de seres humanos. El otro aspecto para tener en cuenta de Sócrates es que la educación se adapta a las circunstancias del educando, lo que llamaríamos una educación psicagógica. “Debe preocuparse de la situación real del alumno, del estado de sus conocimientos y creencias, de los obstáculos para que ese alumno alcance introspección y libertad intelectual”. (Nussbaum, 2005. P. 53). Como vemos, el cultivo y formación desde el interior del sujeto, es el pleno dominio académico y moral que debe pretender la educación, en estrecha relación con la pedagogía, la cual ha de contar con la ayuda del maestro. Hoy se tiende a olvidar que la educación es ante todo para la formación de los seres humanos y no una educación centrada en la instrumentalización, que es lo que peligrosamente se cultiva con el lema de una educación empresarial; que va a desconocer el pluralismo, la diversidad y las diferencias culturales, pues cada cultura, cada pueblo, asume sus problemas y soluciones a su manera y no bajo la homogenización y la estandarización. Así, ver, confrontarnos con lo diferente, enriquece nuestra formación, nuestra vida, lo cual va más allá de meros manuales, que en la mayoría de veces son rígidos e impiden lo que Nussbaum dice, siguiendo a Sócrates, un entendimiento crítico activo, ya que este permite el uso y la apropiación del razonamiento”. (Nussbaum, 2005. PP. 54-55).

Lo anterior precisa, desde un pensamiento organizado los siguientes puntos:

1. Sujetos con capacidad de razonar por sí mismos (hermenéutica).
2. Sujetos con capacidad de argumentar correctamente (ética).
3. Sujetos con capacidad de entender las diferencias entre un razonamiento lógico fuerte y un razonamiento lógico débil.
4. Sujetos con capacidad de distinguir la estructura lógica de un discurso y la verdad de las premisas.
5. Sujetos con capacidad de clarificar “ordenadamente, lo que creen que saben para poner a prueba la solidez de sus creencias y la validez de sus inferencias”. (Nussbaum, 2005. P. 59).

Es evitar la incoherencia en el pensamiento, invitando al análisis lógico y a la crítica; ya que “El análisis lógico es central en la cultura política y democrática”. (Nussbaum, 2005. P. 59). Es decir, capaz de detectar las falacias en las argumentaciones como causa falsa, generalización indebida, contra la persona, argumento de autoridad, apelación a la ignorancia, falsa pregunta y mala construcción de esquemas de inferencia.

Lo anterior nos lleva a un tipo de pensamiento organizado, reflexivo, crítico y propositivo, como vemos en la propuesta de Lipman, que ha de cultivarse en la educación, tal como se ha visto a lo largo del escrito. Nussbaum nos dice, siguiendo a Lipman: “El trabajo con niños pequeños ha demostrado reiteradamente que, a través del uso de ejemplos simples, pueden dominar sin dificultad

los elementos básicos de la lógica. Pero, al igual que con el dominio de la lengua materna, para ello se requieren profesores, y en muy diversos niveles de la educación. La mayoría de los estudiantes no detecta de inmediato las falacias de razonamiento de un texto complejo, y tampoco en una discusión política escuchada en televisión”. (Nussbaum, 2005. P. 59). Es una buena manera de hacer democracia por lo que entendía Sócrates.

Un buen razonamiento o análisis lógico, es de fundamental importancia para Nussbaum, pues forma individuos y ciudadanos que interactúan con los demás en el espacio ciudadano, lo cual facilita intercambiar, reflexionar, criticar pensamiento y acción en conjunto. Como vemos, para los críticos del análisis lógico, no es la lógica misma, sino las intenciones de quienes están detrás de ella.”. (Nussbaum, 2005. P. 59).

Ahora bien, el modelo de aplicación de este análisis es el maestro, no el mero profesor o docente, pues el maestro de manera directa despierta el pensamiento crítico y creativo en el educando, capaz de reflexionar y de analizar sus propios argumentos como el de los Otros; es decir, un pensamiento claro; “por lo tanto, la institución juzga que necesitan desarrollar la capacidad de razonar por sí mismos sobre asuntos importantes, vinculados con la moral, la justicia y la ley”. (Nussbaum, 2005. P. 60). En consecuencia, una formación que conoce, que pregunta y cuestiona, que fomenta la libertad, no sólo de pensamiento sino de acción, al confrontarnos con los demás de manera razonable. “La conciencia de la diferencia cultural es esencial para promover el respeto hacia el otro, verdadero sustento de todo diálogo”. (Nussbaum, 2005. P. 68).

La propuesta de Nussbaum de una ciudadanía mundial, inserta en el currículo escolar y acorde con lo planteado, debe comenzar desde una edad temprana en la escuela, semejante a la propuesta curricular de Lipman para enseñar filosofía, ante todo, enseñar a pensar, que al igual que opina Nussbaum, debe generar comprensión y empatía hacia el Otro.

La propuesta curricular de Nussbaum descansa en los siguientes puntos:”. (Nussbaum, 2005. P. 96).

1. Cursos de ciudadanía universal desde primaria.
2. Cursos obligatorios sobre diversidad.
3. Cursos electivos entre el primero y el segundo

Lo anterior se enriquece con cursos de alto y amplio contenido, con docentes conocedores de la temática y capaces de su diseño curricular, en el que está presente lo metodológico y lo pedagógico. Así, es importante dar un nuevo giro a los temas, al currículo, desde una filosofía de la educación intercultural. En otras palabras, de nada vale una educación sin reconocimiento del Otro en un contexto intercultural, en una formación moral que tenga en cuenta la compasión (Schopenhauer); lo cual nos lleva a “identificarnos” con el drama del hombre.

El interés educativo o formativo en Nussbaum se centra en rescatar al ciudadano mundial en un mundo globalizado, que hoy se enfrenta a políticas de individualización y de privatización que ahogan el espacio público y al mismo ciudadano; de ahí su mirada estoica al respecto y el carácter universal de la misma. En este sentido, los griegos siguen siendo un referente, una salida, no copia, a nuestra crisis contemporánea. “Este complejo arte interpretativo es lo que lo que pedían los estoicos cuando invitaban al ciudadano del mundo a cultivar un entendimiento empático de las personas que son diferentes”. (Nussbaum, 2005. P. 127). Es el ciudadano cosmopolita, en un contexto plural y complejo de culturas para Nussbaum, dentro de un espíritu práctico del cultivo de la democracia, pareja al reconocimiento e inclusión activa, con conciencia cívica del Otro o de los Otros. “Dar cabida en nuestra mente a personas que nos parecen extrañas y aterradoras es demostrar una capacidad de apertura y sensibilidad hacia los demás que corre a contrapelo de muchos estereotipos culturales de autosuficiencia”. (Nussbaum, 2005. P. 129). Es la apertura hacia el Otro, a la alteridad, a otras miradas, a otras culturas, a otros lenguajes, a otros saberes y conocimientos.

Como vemos, es una propuesta curricular política y filosófica, basada en el principio de compasión. “Si la imaginación literaria desarrolla la compasión, y si ésta es esencial para la responsabilidad cívica, entonces tenemos buenas razones para enseñar las obras que promueven la clase de entendimiento compasivo que queremos y necesitamos alcanzar”. (Nussbaum, 2005. P. 132). Por tanto, el currículo debe dar cabida a la voz del Otro en franco diálogo interdisciplinario. Lo anterior, en la visión de una ciudadanía universal o cosmopolita, objeto de interés de Nussbaum, que permite interactuar con otras culturas radicalmente diferentes a la mía. “Estas complejidades, y nuestra imperiosa necesidad de entender mejor las culturas con las que estamos en constante interacción, nos hacen indispensable una formación académica que nos sirva de guía”. (Nussbaum, 2005. P. 134). Precisamos de un currículo en humanidades abierto a las nuevas expectativas que el mundo ofrece y exige, en vez de un currículo cerrado, que rumia sobre lo mismo, que impide el diálogo, el encuentro y está lleno de prejuicios. De este modo, el Otro, la alteridad, las culturas, no se pueden estandarizar en una óptica reduccionista del mercado. La idea es que la educación nos forme y prepare para un mundo que nos evite caer presos de cualquier extremismo, lo cual nos lleva a interactuar con los grandes pensadores, acorde con lo que nos dice para nuestro presente. “Nos topamos con estos problemas porque estamos decididos a transmitir una educación liberal a través de estos libros a universitarios de antecedentes muy diversos”. (...) “Nuestra modalidad asegura menos pericia en la enseñanza, pero se ajusta a nuestro ideal democrático: ese según el cual todos los estudiantes, sin importar su preparación, deberían tener la oportunidad de recibir una educación humanista que les abra las puertas a obras consideradas como las que mejor pueden ayudarlos a pensar y vivir bien”. (Nussbaum, 2005. P. 154).

Ahora bien, entrar en contacto con otras culturas radicalmente distintas a la nuestra en el currículo escolar, es ir despojado de cualquier tipo de prejuicio a favor o en contra; Nussbaum invita a despojarnos de los vicios normativos del chovinismo, el cual considera nuestra cultura mejor y la(s)

otra(s) inferior(es); del arcadismo normativo, el cual considera a nuestra cultura corrupta, violenta, entre otros, y del escepticismo normativo, que inunda el comportamiento humano. Lo fundamental es saber cómo pensar y debatir estos asuntos al interior del aula escolar, en lo que Nussbaum llama: debate vigoroso, inscrito en un currículo flexible, en un mundo que precisa mayor integración. “Nuestro primer objetivo debería ser formar estudiantes con un conocimiento socrático de su propia ignorancia, tanto de otras culturas del mundo como hasta cierto punto de la propia”. (Nussbaum, 2005. P. 168). En lo que sería una educación estoica-liberal, (no liberalismo) y autónoma, ya que, “El punto central de una educación en humanidades es enriquecer la vida de un ciudadano, de manera amplia y diversa”. (Nussbaum, 2005. P. 189). En esta dirección, una educación liberal para Nussbaum está en sus raíces estoicas; retomando a Séneca, “éste interpreta liberalis en conexión con la educación, cuando esta última cultiva y produce ciudadanos libres, dueños de sus pensamientos y voces, lo cual va más allá de toda riqueza o cuna”. (Nussbaum, 2005. P. 202). Cultivar una educación liberal como la asume Nussbaum, es en el espíritu de una ciudadanía mundial, no aquella cerrada en fronteras jurídicas artificiales, regionalismos estrechos o comunitarismos excluyentes, o de culturas que niegan la alteridad. Vistas las cosas, se precisa repensar al sujeto en su radical subjetividad contemporánea, que sea capaz de gobernarse a sí mismo. Entonces, una ciudadanía mundial acoge al Otro, a los Otros, en lo que sería la ciudad hospitalaria de Derrida. Lo anterior, en una democracia inclusiva y reflexiva, en la enseñanza de unas humanidades que han de potenciar la vida en su calidad política, cultural, etc., ya que las artes y las humanidades para Nussbaum forman al futuro ciudadano; “en una época en la que sostener ese compromiso significa nadar contra la corriente”, (Nussbaum, 2005. P. 319). lo cual llevaría a una crisis de la cultura occidental, reflejada directamente en la educación, en la que los cambios profundos se están dando sin reflexión alguna. En el fondo, un serio golpe a las humanidades en el currículo escolar. “Sedientos de dinero, los estados nacionales y sus sistemas de educación están descartando, sin advertirlo, ciertas aptitudes que son necesarias para mantener viva a la democracia”. (Nussbaum, 2011. PP. 15-16). Lo que conduce a seres meramente hábiles, competitivos, máquinas de trabajo, que producen utilidades, carentes de la capacidad de dominio conceptual y reflexivo; “en lugar de ciudadanos cabales, con la capacidad de pensar por sí mismos, poseer una mirada crítica sobre las tradiciones y comprender la importancia de los logros y los sufrimientos ajenos. El futuro de la democracia a escala mundial pende de un hilo”. (Nussbaum, 2011. 20). El blanco principal de la crisis que se da en la educación es el desmonte de la enseñanza de las facultades de artes, de humanidades, y en menor medida de las facultades de educación, fenómeno que se extiende al resto de la escuela. Incluso, un pensamiento riguroso y crítico viene perdiendo terreno, ante la necesidad urgente de resultados prácticos y concretos. “Concebidas como ornamentos inútiles por quienes definen las políticas estatales en un momento en que las naciones deben eliminar todo lo que no tenga ninguna utilidad para ser competitivas en el mercado global, estas carreras y materias pierden terreno a gran velocidad, tanto en los programas curriculares como en la mente y el corazón de padres e hijos”. (Nussbaum, 2011. P. 20). Como vemos, el llamado de

Nussbaum se centra en el peligro que corre la democracia, el ciudadano y por ende el pensamiento reflexivo y crítico en los sujetos contemporáneos. Todo en aras de la utilidad y rentabilidad, en franco olvido de sí mismo y del Otro, en nuestro ámbito cultural. “Cuando nos encontramos en una sociedad, si no hemos aprendido a concebir nuestra persona y la de los otros de ese modo, imaginando mutuamente las facultades internas del pensamiento y la emoción, la democracia estará destinada al fracaso, pues ésta se basa en el respeto y el interés por el otro, que a su vez se fundan en la capacidad de ver a los demás como seres humanos, no como meros objetos”. (Nussbaum, 2011. P. 20).

El ser humano en su formación es más que un ser-económico, es también un ser moral, un ser estético, un ser político, un ser espiritual, que es lo que alimenta su existencia, que la escuela debe profundizar, acompañada del cultivo del cuerpo. “Estas capacidades se vinculan con las artes y con las humanidades. Nos referimos a la capacidad de desarrollar un pensamiento crítico; trascender las lealtades nacionales y de afrontar los problemas internacionales como “ciudadanos del mundo”; y, por último, la capacidad de imaginar con compasión las dificultades del prójimo”. (Nussbaum, 2011. P. 25). Es una propuesta educativa que se distancia de una educación para la renta y para la estandarización, se interesa por una educación para la solidaridad y la ciudadanía mundial, que sólo lo puede dar la enseñanza de las artes y las humanidades, integradas tempranamente en el currículo escolar: preescolar, primaria, secundaria, media universitaria, superior, lo cual ha de facilitar el cultivo de un pensamiento crítico e imaginativo, sin que riña con una educación científica, económica, exacta, entre otros; que es lo que forma al sujeto educando. “Por otra parte, la educación nos prepara no sólo para la ciudadanía, sino también para el trabajo y, sobre todo, para darle sentido a nuestra vida”. (Nussbaum, 2011. P. 26).

La postura de Nussbaum para la escuela se centra en preparar educandos para la democracia, además de la vida laboral. “A mi juicio, cultivar la capacidad de reflexión y pensamiento crítico es fundamental para mantener a la democracia con vida y en estado de alerta”. (Nussbaum, 2011. P. 28). Lo que abre al pensamiento a un mundo global, en la capacidad de asumir la experiencia de los Otros. Es decir, se ha de cultivar las enseñanzas de las humanidades, parejo con las ciencias, las técnicas, en una pedagogía democrática que invite al pensamiento, que evite situaciones reales de exclusión, que de una u otra forma ha alimentado una escuela que niega al Otro en sus discursos y acciones. “Lamentablemente, debemos reconocer que todas las sociedades humanas crean grupos excluidos que reciben el estigma de causar vergüenza, repugnancia o, por lo general, ambas cosas”, (Nussbaum, 2011. P. 29) de la cual no escapan los padres en la formación de sus hijos. “Así, las fuentes de la jerarquía social residen en lo más profundo de la vida humana, y el “choque interno” no puede resolverse sólo en el terreno de la escuela o de la universidad, sino que deben participar también la familia y la sociedad en general”. (Nussbaum, 2011. P. 59). De ahí que una escuela democrática ha de modificar en profundidad este tipo de conducta moral, familiar y de poder, que se mueve en una lógica de lo puro y lo impuro, de lo racional e irracional, de lo normal y lo anormal, de

lo bueno y lo malo, de la inclusión y la exclusión, de un nosotros y un ellos, cuyos efectos se manifiestan tempranamente en lo político, en lo económico, en lo religioso y en lo cultural, sin que podamos ver mutuamente el mundo de los Otros, desde la misma empatía, desde el amor, desde la gratitud, desde la solidaridad; en otras palabras, para la comprensión y el cambio. “Los niños que desarrollan la capacidad de la comprensión, en muchos casos mediante la experiencia empática, saben comprender el efecto que tienen sus agresiones sobre las otras personas, por ante la propia agresión y el interés genuino por el bienestar del otro”. (Nussbaum, 2011. P. 61). Sabemos que el Otro, los Otros, no son medios, no son cosas para nuestros intereses egoístas, son semejantes con todos sus derechos vitales. “A mi entender, este relato del narcicismo, la indefensión, la impotencia, la vergüenza, la repugnancia y la comprensión constituye el núcleo de aquello en lo que debe enfocarse la educación para la democracia”. (Nussbaum, 2011. P. 64). Por tanto, es una pedagogía que busca en el educando, ver el mundo a partir de la mirada del Otro, en el principio de solidaridad, en momentos de indefensión; en síntesis, despertar el interés por los Otros, tal como son las minorías, acercándose de manera concreta hacia ellas responsablemente, a través de un pensamiento crítico. (Nussbaum, 2011. P. 68).

La crítica a una educación rentista, que soslaya la solidaridad y por ende un pensamiento argumentativo coherente, se centra en creer que lo fundamental es exclusivamente la ganancia, no interesándose ni importándole que se cierre la democracia, con tal que siga el flujo de las riquezas. “Muchas personas consideran que se puede prescindir de la capacidad de pensar y argumentar por uno mismo si se busca un resultado comercializable que pueda cuantificarse”, (Nussbaum, 2011. PP. 73-74) en una franca crítica a dicha escuela masificada, que basa su evaluación en meras competencias o habilidades estandarizadas. En un cuestionamiento a esto último, Nussbaum nos dice: “Por otro lado, los exámenes estandarizados no son muy útiles para evaluar esa capacidad socrática”. (Nussbaum, 2011. P. 76). Es decir, un pensar cualitativo y crítico, el cual no tiene el resultado cuantificable que agobia hoy a las escuelas absorbidas por las estadísticas y no por la formación y el dominio de los conceptos. “Así, los docentes de filosofía que se presentan como figuras de autoridad traicionan el legado de Sócrates, pues lo que éste llevó a Atenas fue un ejemplo de verdadera humanidad y vulnerabilidad democrática. No importan la clase social, la fama ni el prestigio. Lo único que importa es la argumentación”. (Nussbaum, 2011. P. 76). El aula escolar es el mejor mentor del ágora, donde el maestro y el educando entran en una simetría dialógica. En este ámbito, como si fuera una verdadera comunidad académica, en la que se defiende el propio punto de vista, no importa la presión de los pares, se modifican, se retroalimentan o se comparten los puntos de vista. Es un proceso, que, en el decir de Nussbaum, humaniza a las partes, en el ambiente de una cultura política: “Hemos visto que los seres humanos somos propensos a someternos ante la autoridad y la presión de los pares”. (Nussbaum, 2011. P. 79). Entonces, viene la propuesta curricular. “Como punto de partida se debería incorporar el pensamiento crítico a la metodología pedagógica de distintos cursos, enseñando a los estudiantes a indagar, a evaluar las pruebas, a

escribir sus propios trabajos con argumentos bien estructurados y a analizar los argumentos que se exponen en otros textos". (Nussbaum, 2011. PP. 82-83). Como apreciamos, es una pedagogía socrática en la que el sujeto sale ganando en su formación, en la consolidación de un espíritu de ciudadanía universal que genera un compromiso crítico-racional, lo cual exige un espíritu activo o dinámico en sus formas de pensar y actuar, con capacidad de poder autogobernarse en la construcción de una ciudadanía mundial, ya que hoy todo lo que se haga en cualquier rincón del planeta tiene su efecto mariposa. "Entonces, la educación debería proporcionarnos los elementos necesarios para desenvolvemos de manera eficaz en ese diálogo multinacional, como "ciudadanos del mundo" (por usar una frase ya consagrada) y no sólo como estadounidenses, indios o europeos". (Nussbaum, 2011. P. 84). También, latinoamericanos, asiáticos, africanos y oceánicos. Así, una educación para la ciudadanía mundial requiere de unas pedagogías complejas y dinámicas en la formación de los educandos. "La educación para la ciudadanía mundial es un tema amplio y complejo que debe abarcar los aportes de la historia, de la geografía, el estudio interdisciplinario, de la cultura, la historia de los sistemas jurídicos y políticos y el estudio de la religión, todo ello en mutua interacción y complejidad creciente, conforme va aumentando la madurez de los alumnos". (Nussbaum, 2011. P. 114). Lo cual genera, entre otros, un pensamiento investigativo, pues el educando se ve forzado, a medida que interrelaciona todos estos aspectos, a una mayor profundización e imaginación. En otros términos, una educación abierta e interactiva con el mundo. "Una vez que se aprende a indagar y hacer las preguntas correctas, ese mismo conocimiento puede trasladarse al aprendizaje sobre otras regiones del mundo (que tal vez sea necesario para un desempeño laboral)". (Nussbaum, 2011. P. 129). Es decir, el pensamiento ha de estar acompañado de la imaginación, de la creación, sin los cuales queda reducido a una monótona postura en su accionar, donde la expresión de un pensamiento artístico quedaría por fuera.

En últimas, la reflexión de Nussbaum sobre la educación contemporánea y su propuesta de ciudadanía mundial es pertinente para una clara defensa de la enseñanza de las humanidades, ante un modelo económico que la saca cada vez más del mundo de la escuela, frente a una educación rentista, donde las humanidades son ajustadas a sus propósitos; a la vez adaptadas al modelo de las ciencias, en la obtención de resultados para el mercado. "¿Con qué nos encontraremos en el futuro si estas tendencias se prolongan? Pues tendremos naciones enteras compuestas por personas con formación técnica, pero sin la menor capacidad para criticar a la autoridad, es decir, naciones enteras de generaciones de renta con la imaginación atrofiada. En palabras de Tagore, "un suicidio del alma"". (Nussbaum, 2011. PP. 187-188). En otras palabras, profesionales tecnócratas que justificarían la antidemocracia, donde el Otro es borrado.