5.
La exclusión pedagógica de la estupidez

Si la estupidez influye en los procesos formativos, afecta a todos los agentes educativos y puede actuar como contexto educativo invisible, surge una pregunta inevitable: ¿por qué ha recibido tan poca atención pedagógica? La cuestión resulta especialmente relevante porque no parece tratarse de una ausencia accidental o circunstancial. Da la impresión de que ha quedado sistemáticamente fuera del horizonte de preocupaciones de la educación formal, de la investigación pedagógica y de la formación de educadores.

Esta exclusión resulta llamativa al compararla con la atención otorgada a otros fenómenos educativos. La Pedagogía ha dedicado una enorme cantidad de esfuerzos a estudiar el aprendizaje, la enseñanza, la motivación, la educación inclusiva, la creatividad, la convivencia, el liderazgo, la evaluación o la formación y el desarrollo docente. Sin embargo, apenas ha problematizado una realidad que atraviesa todos esos ámbitos, condiciona silenciosamente la vida cotidiana, influye en el desarrollo social y puede comprometer tanto el presente como el futuro de la humanidad.

Una posible explicación reside en la propia naturaleza del fenómeno. La estupidez, como otros ámbitos radicales indeseables, tales como la muerte, el ego, la mala práctica, los errores radicales o la inmadurez y mediocridad generalizadas de la humanidad, genera simultáneamente morbo, incomodidad y rechazo, por lo que parece situarse lejos de las preocupaciones educativas habituales. Además, se trata de una realidad ampliamente reconocible en la vida cotidiana que suele asociarse a descalificaciones personales y burlas, dificultando su incorporación al discurso académico, científico o profesional. A ello se añade que la tradición pedagógica moderna ha estado estrechamente vinculada a ideales de progreso, democracia, emancipación, racionalidad y desarrollo, orientando preferentemente su atención hacia capacidades, competencias, aprendizajes, emociones, valores y demás potencialidades formativas con las que unívocamente se identifica la educación. Sin embargo, así como ninguna tela tiene un solo lado, ninguna teoría de la formación parece completa si sólo incluye en su corpus lo que parece favorecerla directamente. De hecho, para elevar un globo aerostático son tan necesarias determinadas presencias como ciertas ausencias; junto a la seguridad, la energía o cualquier otro elemento que impulse el ascenso es preciso también soltar amarras y lastres. De otro modo, el globo podrá exhibirse, pero no elevarse.

Objetivamente resulta significativa la ausencia de todo lo radical en el planteamiento de la educación, incluido su concepto. Esta omisión sugiere que los fines habitualmente atribuidos a la educación (Biesta, 2015; Monarca, 2009; Touriñán, 2017), aun siendo necesarios, podrían corresponder más a una educación desvitalizada y chata que a una educación ambiciosa en sentido pleno. En efecto, el énfasis predominante en aprendizajes, desempeños, rendimientos, socialización, perfiles (contornos planos) curriculares, cualificación, incluso creativa y crítica, apenas deja espacio para cuestiones esenciales relacionadas con la conciencia, el ego, el autoconocimiento esencial, el amor, la muerte, el descondicionamiento o la posible evolución humana. En este contexto, la estupidez tampoco se relaciona explícitamente entre los fines de la educación (Herrán & Xu, 2025).

Si se aceptara el reto de transitar de la actual educación basada en el aprendizaje a una educación basada en el aprendizaje y la conciencia (Herrán, 2024), parecería razonable que el reconocimiento y la reducción de formas personales y sociales de estupidez, comenzando por la propia, formasen parte, al menos indirectamente, de sus fines. Esta orientación también implicaría situarse, necesariamente, más allá de la mentalidad de rebaño (Nietzsche, 2011a, 2011b) y de los condicionamientos que limitan o intoxican la comprensión. Ahora bien, como hemos subrayado, este anhelo apenas puede entenderse y no es posible didácticamente en términos de aprendizaje. Antes al contrario, remite a procesos de pérdida, desapego, eliminación, descondicionamiento y desidentificación imprescindibles para la elevación interior/exterior o crecimiento. Dentro de ellos, cuando afecta a saberes, creencias o hábitos, remite además a desaprendizajes. Eventualmente, de lo que se trataría es de incorporar la estupidez como objetivo educativo autónomo y/o de reconocer que su comprensión y progresiva superación constituyen indicadores relevantes de una formación más profunda y consciente.

También los documentos educativos de cualquier centro docente, incluida la universidad, en los mejores o más completos casos, hablan de aprendizaje disciplinar, competencial, valores, madurez del alumnado, pensamiento crítico y creativo, autonomía, ciudadanía democrática, convivencia o desarrollo integral. Rara vez mencionan la necesidad de reconocer y reducir formas de ego personal y colectivo, incluida la estupidez personal y social. Esta ausencia es aún más evidente en los currículos, donde el ámbito pedagógico en cuestión apenas existe como contenido de enseñanza, objeto de reflexión o finalidad didáctica.

La situación se reitera en la formación del profesorado. Los futuros docentes estudian teorías del aprendizaje, currículos, evaluación, metodologías, organización escolar o atención a la diversidad, pero difícilmente encuentran espacios destinados a analizar cómo la estupidez les afecta, alcanza y repercute en su enseñanza, al aprendizaje, a la toma de decisiones educativas, a la relación con los alumnos, compañeros, familias o a su desarrollo docente. Tampoco suelen abordarse de manera explícita sus posibles vínculos con el ego docente, la inmadurez profesional, la dependencia intelectual o determinadas formas de resistencia al cambio educativo.

Algo semejante ocurre con la investigación pedagógica. Una revisión general de la literatura permite observar una preocupante recurrencia que afecta no sólo a la originalidad de los estudios (Herrán, 2005), sino también a la composición molecular de la Pedagogía y la Didáctica General y al espíritu mismo de la investigación científica. En contraste con esta tendencia, la producción pedagógica sobre la estupidez continúa siendo escasa y dispersa, incluido este trabajo. Cuando aparece, suele hacerlo bajo el paraguas de enfoques filosóficos, sociológicos, psicológicos, políticos o culturales, más que desde la Pedagogía y menos aún desde la Didáctica General. El panorama epistemológico resulta paradójico, o incluso ‘parajódico’, desde una perspectiva tanto sincrónica como diacrónica. Como recuerda Noguera-Ramírez (2025), una parte significativa de la tradición educativa moderna puede interpretarse como una tentativa de superar la ignorancia, la barbarie o la estulticia. Por ello llama la atención que, conforme la educación se consolidó históricamente como campo profesional especializado, la estupidez dejara progresivamente de constituirse en objeto de atención pedagógica. Como ha ocurrido con otros ámbitos formativos radicales, mientras numerosos discursos educativos continuaban orientándose a combatir algunos de sus efectos, su conciencia fue distanciándose del centro de la reflexión e investigación pedagógicas.

En resumen, la Pedagogía y la Didáctica General han tendido a privilegiar objetos de estudio positivos, deseables y observables directamente, más aún si podían constituirse en medición o evaluación relativamente precisa. En cambio, fenómenos educativos y constructos asimilables a la dimensión radical de la educación, como la estupidez humana, se han orillado, ninguneado o excluido, de modo que la falta de estudios ha contribuido, por omisión, a incrementar su naturaleza complicada, difusa y difícilmente reducible a indicadores de enseñanza, aprendizaje o formación observables. Esta dificultad metodológica puede haber contribuido a su marginación académica.

Desde el ERI, las razones anteriores, que pueden contribuir a explicar la ausencia de la estupidez en diversos planos de la Pedagogía y la Didáctica General, no justifican su exclusión. Más bien al contrario: una vez probada su relevancia educativa, su incorporación a la conciencia pedagógica mediante su estudio y normalización científica y social se torna en un imperativo científico. La exclusión de la dimensión radical de la educación, incluida la estupidez, no encaja con una educación verdaderamente inclusiva (Herrán, 2026b). No se trataría simplemente de una carencia temática, sino de la manifestación de una limitación estructural de la teoría de la educación, de la formación y de la enseñanza.

Con una mirada distanciada y radical, cabe deducir que esta omisión deriva inicialmente de las limitaciones formativas y/o de la contención conservadora de quienes investigan la educación. Un punto de partida eficaz para un cambio formativo puede ser reconocer que la estupidez limita la comprensión de numerosos procesos educativos, con frecuencia inadvertidamente, y puede realimentar su sesgo. Sin este reconocimiento, la educación corre el riesgo de seguir interpretando ciertas dificultades formativas y problemas sociales gravísimos exclusivamente en términos de aprendizaje, competencias o valores, dejando fuera la incidencia de la estupidez.

Hoy la situación formativa más común es que la Pedagogía y la Didáctica General apenas la estudian, porque no la reconocen como pertinente ni relevante. De hecho, sus efectos suelen atribuirse a fenómenos más visibles y explicarse con constructos propios y normales. Algo que hemos subrayado con anterioridad es que el apego a la normalidad, que nos hace sentirnos seguros y orientados epistémicamente, puede ser un verdadero obstáculo para la evolución científica (Herrán & Xu, 2025). La habilitación pedagógica y didáctica de la estupidez podría representar una contribución útil para ampliar y enriquecer la comprensión de los procesos formativos. Unas disciplinas como la Pedagogía y la Didáctica General, cuyos objetos de estudio son la educación, la enseñanza y la formación no pueden considerarse completas si únicamente se ocupan de lo que se incorpora y desatienden aquello de lo que es preciso desprenderse. En último término, la cuestión remite al tránsito de una educación centrada en la demanda a otra más atenta a lo profundamente necesitado. Desde esta consideración, una pregunta importante puede ser por qué esa exclusión puede interpretarse como un error radical de la educación.