

Hacia la restauración del modelo humanista de educación en México: Una propuesta con el potencial de formar hombres y mujeres cultos

José Rojas Galván

Departamento de Estudios Sobre Movimientos Sociales
Universidad de Guadalajara
(México)
joserogal@yahoo.com.mx

Recibido: 04/08/2015

Revisado: 25/08/2015

Aprobado: 16/10/2015

RESUMEN

En la historia de la educación en México podemos encontrar una serie de modelos educativos, los cuales se han implementado en las aulas a partir del éxito que han tenido en el extranjero; sin embargo, los resultados no han sido para nada favorables, sino por el contrario han ocasionado graves problemas como: la nula o escasa movilidad social, la pérdida de valores, el analfabetismo, la violencia en las escuelas, entre otros, que han hundido al sistema educativo mexicano en una crisis que día a día se hace cada día más difícil de superar. Por lo anterior, en este trabajo se sostiene que para terminar con dicha crisis es necesario volver la mirada al modelo humanista de educación, el cual ya fue aplicado con éxito en el pasado. Por ello, en este trabajo se plantea su

restauración, pero actualizado y adecuado a la realidad actual mexicana.

Palabras clave: Modelo humanista de educación, movilidad social, sistema educativo mexicano, crisis, exclusión social.

ABSTRACT

In the history of education in Mexico we can find a series of educational models, which have been implemented in the classroom from the success they have had abroad; however, the results have been far from favorable, but rather have caused serious problems such as: little or no social mobility, loss of values, illiteracy, violence in schools, among others, they have plunged the Mexican educational system into a crisis that every day more and more difficult to overcome day ago. Therefore, this paper argues that to end the crisis is necessary to look to the humanistic model of education, which has already been applied successfully in the past. Therefore, this paper restoration arises, but updated and adapted to the current reality Mexican..

Keywords: Humanistic model of education, social mobility, Mexican education system, crisis, social exclusion.

Introducción

El presente trabajo tiene como objetivo analizar algunos aspectos socio-históricos que contribuyan a desentrañar las razones del porqué en la actualidad el sistema educativo mexicano no ha logrado cumplir con su propósito principal: dotar de educación al total de los mexicanos. Esto para poder determinar si resulta conveniente volver la mirada al modelo humanista de educación en México, el cual fue probado en el pasado y que contribuyó a formar hombres y mujeres "humanistas", "cultos", pero que fue abandonado para dar lugar a un modelo

educativo basado en competencias de corte netamente neoliberal, cuyos efectos se ven claramente reflejados en la actualidad en un incremento de alumnos en situación de exclusión social en todos los niveles educativos.

Así pues, partimos de un hecho que cada vez es más evidente: el sistema educativo mexicano se encuentra sumergido en una crisis que aumenta con el tiempo, y afecta a todos los niveles, pero que es especialmente grave en el nivel básico y medio superior donde el esfuerzo realizado día tras día por mejorar la educación, no ha dado los resultados esperados. Para muestra basta señalar dos casos, el primero refiere a los resultados de la prueba de Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) del año 2006 al 2013 que se aplicaron a los alumnos del nivel básico –primaria y secundaria– y que tomaron en cuenta únicamente las asignaturas de español, matemáticas y educación cívica y ética, donde la diferencia histórica, para el caso del estado de Jalisco, muestra que dicha entidad federativa se ha mantenido a lo largo de dicho periodo por debajo del porcentaje nacional, Secretaría de Educación Pública (SEP 2014).

En cuanto al nivel medio superior los resultados para el 2014 arrojaron que las preparatorias localizadas en el norte de Jalisco, considerada por la propia Secretaría de Educación Pública como una de las regiones del país con alto índice de marginación social, obtuvieron los resultados más bajos en matemáticas (SEP 2014). El segundo caso da cuenta de los resultados que arrojó la evaluación del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA), en el año de 2012¹, donde México ocupó el nada honroso penúltimo último lugar en matemáticas de entre las naciones pertenecientes a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).

¹ En México, la aplicación de PISA está a cargo del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).

Hay que recordar que en mayo de este 2015 se aplicó de nueva cuenta dicha evaluación, cuyos resultados se darán a conocer en próximos meses, y que seguramente, a riesgo de equivocarnos, no saldremos bien librados, pues existen problemas estructurales que se fueron gestando a través del tiempo y no han sido solucionados.

Un caso específico se presentó en el pasado reciente (2010), cuando los festejos del Bicentenario de la independencia de México representaban una extraordinaria oportunidad para que en las escuelas públicas se revalorara el importante papel que desempeña la enseñanza de las humanidades, específicamente la historia, en la conformación de una ciudadanía democrática; no obstante, la realidad fue otra, ya que los medios de comunicación han contribuido a dejar en claro que desde el gobierno federal se ha estado gestando un proyecto cuyo objetivo es afectar la memoria histórica de los mexicanos. Me explico, la propaganda que se difundió en dichos medios insistía en la idea de que tenemos doscientos años de ser mexicanos. ¿Doscientos años? ¿Qué tipo de enseñanza de la historia se está queriendo imponer a los mexicanos al hacer tal afirmación? ¿Qué estuvo realmente detrás del discurso de dichos festejos que fueron auspiciados por el entonces presidente de México Felipe Calderón y su equipo de tecnócratas? Si se refería solamente a la denominación "mexicanos", es correcto, antes seríamos novohispanos y más atrás mexicas, mayas, chichimecas o bien, miembros de cualquier otra cultura prehispánica; pero en sí la connotación que lleva a ser "mexicanos" se vuelve una propuesta peligrosa, una cosa es tener un nombre, otra es tener doscientos años como nación independiente, y otra muy distinta es que como habitantes de este territorio nos quieran vender la idea de que nuestra historia sea tan breve.

El mecanismo que se ha activado para lograr lo anterior lo encontramos en la misma escuela pública donde se observa con preocupación que el mapa

curricular de la educación básica y media superior ha recortado de manera significativa los contenidos de la asignatura de historia. Las consecuencias negativas que esto puede traer al país son en verdad alarmantes, dado que está en riesgo la pérdida de la conciencia histórica de los mexicanos y por tanto, la conformación de una ciudadanía poseedora de un pensamiento crítico y de responsabilidad social. Giroux (2003), afirma que este tipo de educación tecnocrática que se imparte en la escuela pública, y el cual desdeña la función social transformadora de la historia en particular y las humanidades en general, ha sido el medio para lograr la supresión de la conciencia histórica, con el objetivo de apuntalar el *statu quo* de la sociedad dominante.

A lo anterior se suma la incidencia de instituciones que responden a los intereses de los grupos poderosos como el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial, y la OCDE, en puntos sensibles de la sociedad mexicana, como la educación, el campo y el empleo. En cuanto a educación, dichos organismos han incidido de forma negativa al "recomendar" a la Secretaría de Educación Pública reformas a los planes de estudio donde los contenidos de las humanidades son mutilados por considerar que dicho conocimiento es inaplicable y poco útil para la sociedad.

La reducción de materias humanistas en el modelo por competencias que rige el plan curricular de los niveles básico y medio superior nos aleja de una visión de educación integral en que el educando se hace consciente de su realidad social, como docentes tenemos la responsabilidad de no solamente formar personas hábiles en las destrezas, también debemos contribuir a conformar ciudadanos capaces de cuestionar su realidad, con vistas a que sean agentes críticos que contribuyan al cambio social.

En ese sentido, los festejos del Bicentenario debieron de servir para fortalecer la memoria histórica de los mexicanos y la escuela pública pudo contribuir al ser un espacio de efervescencia de ideas y propuestas. No obstante la realidad fue otra.

Ante esto, cabe preguntarnos ¿Cuál es el origen de la crisis por la que atraviesa el sistema educativo mexicano en la actualidad? ¿Qué es lo que alimenta dicha situación? ¿Cuáles son y cómo operan los mecanismos presentes al interior del sistema educativo que provocan un aumento de alumnos en situación de exclusión social? ¿Existe algún modelo educativo que haya sido probado en el pasado y que pueda ser actualizado e implementado en México como una vía para sacar al sistema educativo de la crisis en que se encuentra en el presente? ¿Cuándo se implementó el modelo humanista en México? ¿Cuáles fueron las aportaciones y beneficios que dicho modelo hizo a la educación de este país? ¿Por qué razones fue abandonado? ¿Dónde se ven reflejadas las consecuencias de dicho abandono?

Por ello, en este documento sostenemos que la causa principal de dicha crisis es resultado del abandono del modelo humanista de educación y su reemplazo por un nuevo modelo, el cual se ostenta como progresista e innovador aunque no lo es. Este nuevo modelo educativo, no sólo no sirve para acabar con las desigualdades sociales, sino que las aumenta, pues dificulta considerablemente la promoción social de los que forman parte de grupos sociales populares.

En la historia de la educación es posible identificar, siguiendo a Max Weber, dos ejemplos de educación claramente diferenciados: uno pensado para crear "profesionales" o especialistas, y otro para formar hombres "humanistas" o "cultos". El primer tipo contribuye directamente a mantener y reproducir desigualdades sociales, dado que educa desigualmente a los seres humanos. El segundo, en cambio, favorece la movilidad social de los que son educados en él (Paradinas, 2007, p. 137).

En esa dirección, la historia de la educación da cuenta de como el modelo humanista no sólo ha favorecido el ascenso social de los sujetos que habían nacido en los grupos sociales no privilegiados, sino también que su mayor o menor extensión a las clases populares concuerda con periodos de mayor o menor movilidad social.

Para desarrollar esta propuesta, el trabajo se divide en apartados. En el primero se presentan algunos aspectos históricos que resultan útiles para conocer dónde nació y en qué consiste verdaderamente el modelo humanista de educación; en un segundo apartado se da cuenta del porqué y por quienes fue instituido en México a lo largo del periodo colonial; el tercer apartado da cuenta del derrotero que siguió durante el siglo XIX; en el cuarto se muestran las vicisitudes del modelo educativo humanista a lo largo del XX, ahí se explica como fue progresivamente sustituido por un nuevo modelo educativo basado en competencias y las consecuencias de ello. Por último se plantea la propuesta de recuperar el modelo humanista, pero adaptado a los nuevos tiempos de la sociedad mexicana.

El modelo humanista de educación en la antigüedad

Grecia, cuna del modelo humanista de educación: la paideia

Paradinas señala que de los pueblos de la antigüedad solamente el griego teorizó sobre el modelo educativo que debían recibir las nuevas generaciones. Por ello, nació la idea de suplir los modelos educativos tradicionales dirigidos a un grupo particular de la sociedad griega: nobles, militares, campesinos, etc., por un nuevo modelo: *la paideia*, cuya característica principal era su universalidad que se dirigía a todos los griegos y trataba de enseñarles la generalidad de la cultura griega. A diferencia de los modelos educativos tradicionales, *la paideia* no trataba de

establecer diferencias entre los griegos, sino de "civilizarlos", de convertirlos en hombres aptos para vivir en la ciudad, en la *polis* (Paradinas, 2007, p.139).

Fue en Atenas, durante la segunda mitad del siglo V antes de Cristo, cuando un grupo de pensadores propusieron este nuevo modelo educativo. En la propuesta se incluía todo aquello que debía servir para convertir al sujeto en verdadero ser humano a partir de cultivar las artes del lenguaje, incluidas la gramática, la retórica, y la dialéctica, con la finalidad de lograr mejorar sus facultades intelectuales y morales. A este grupo de disciplinas se le llamó más tarde el *trivium*.

Si bien este tipo de educación era ante todo literaria, con el tiempo también incluyó el estudio de la aritmética, teoría musical, geometría y astronomía, al menos en un grado elemental. Este grupo de disciplinas recibieron el nombre de *quadrivium*, es decir las artes del lenguaje tuvieron preeminencia sobre las ciencias de la naturaleza. Se trataba de una cultura general, una formación y perfeccionamiento que se ofrecía a todo griego capaz de aprovecharse de ella, sin importar su procedencia social. Este tipo de educación buscaba ante todo, la integración social (Paradinas, 2007, p.142).

La creciente propagación de la cultura griega hacia Roma, se dio a partir de que Grecia se convirtió en provincia romana desde mediados del siglo II A.C. como consecuencia, Roma experimentó profundos cambios sociales y políticos que tuvieron consecuencias positivas en su vida educativa. El contacto reiterado con la cultura helenística hizo que la educación romana acogiese elementos culturales de los griegos. Así pues, la cultura griega suministró los materiales de una nueva educación para los romanos, la *humanitas*. La *humanitas* romana, aunque inspirada en la *paideia* griega, ofrece diferencias respecto de ésta: a) toda *humanitas* es moral; b) toda *humanitas* es literaria; b) toda *humanitas* es política (Larroyo, 1976, pp. 189-190).

Con el arribo de la Edad Media el modelo humanista de educación fue eclipsado porque la crisis económica y social que privó durante la época en Europa produjo a la vez una crisis educativa. En consecuencia, la educación se volvió más profesional y se ocupó principalmente de transmitir a los individuos los saberes especializados necesarios para el buen funcionamiento de la sociedad civil y eclesiástica. El *trivium* y el *cuadrivium*, continuaron siendo fundamentales en el sistema educativo medieval, pero se convirtieron en simples medios para acceder a los estudios universitarios: teología y derecho canónico, derecho civil y medicina. Es decir, primaban las disciplinas que trataban de Dios sobre las que se ocupaban del hombre (Paradinas, 2007, p. 142).

Humanismo y Renacimiento

No cabe duda que el fermento intelectual y pedagógico del siglo XIV fue el Renacimiento. Los humanistas de esa época fueron, en su origen, hombres de letras que, en contraste con la educación medieval, se apasionaron por la cultura greco-romana, porque vieron en el hombre de la antigüedad clásica un ideal pretérito de vida, digno de renovar.

Cabe aclarar que esta vuelta a la Antigüedad se llama renacimiento en el dominio de la plástica; y humanismo, en cuanto se refiere a la actividad filosófica, literaria y pedagógica. Como era de esperarse, Italia fue la cuna del humanismo. Más que ningún otro pueblo, la lengua y la literatura la unían con la época clásica (Larroyo, 1976, p. 304). Por ello, los humanistas italianos recuperaron el modelo educativo que nació en Grecia en la época clásica. Estos saberes recibirán ahora un nuevo nombre y un nuevo contenido: los *studia humanitatis*, que comprendían la gramática, la retórica, la poesía, la historia y la filosofía moral. Entre los humanistas italianos más destacados se encuentran: Petrarca (1304-1374), Salutati (1331-1406), Brunni (1370-1444) y Paolo Vergerio (1370-1444).

En principio, los humanistas dieron más valor a los saberes que trataban de hombre que los que se ocupaban de la naturaleza. El desinterés por las ciencias de la naturaleza se debía a la idea de que el conocimiento que proporcionan dichas ciencias no son ciertos en la mayoría de los casos, además de que no ayudan a saber lo que realmente importa: qué es el hombre, cuál es su origen y dónde está su destino (Larroyo, 1976, p. 146). La importancia concedida por los humanistas italianos a los *studia humanitatis* tuvo consecuencias inmediatas en el campo de la educación. Los éxitos obtenidos por el nuevo modelo educativo, que se ofreció, en primer lugar, a los nobles, explican que se extendiera paulatinamente a otros grupos sociales, porque abría las puertas de la movilidad social ascendente.

La corriente humanista, nacida en Italia, pronto recorrió todos los pueblos de Europa entre los siglos XV y XVI. La fama de los humanistas italianos atrajo a sus instituciones docentes jóvenes y sabios de todo occidente, que, al volver a su país de origen comunicaban la nueva ciencia y la nueva concepción del mundo. Es así como Alemania (Nicolás de Cusa), Francia (Guillermo Budé), Inglaterra (Tomás Moro, Juan Colet) y España (Luis Vives) adoptaron este nuevo modelo. De entre este grupo de naciones destaca Alemania, donde circunstancias diferentes favorecieron el rápido progreso del humanismo: el reciente descubrimiento de la imprenta permitió la reproducción de manuscritos de autores antiguos; y el destacado impulso dado a la enseñanza y la investigación filosófica.

La educación humanista europea evolucionó con el paso del tiempo, no solamente en el sentido de que se extendieron a las clases populares, sino también porque, sin dejar de ser eminentemente literarios, se abrieron también a los saberes sobre la naturaleza. Así pues, a partir del siglo XVI los *studia humanitatis*, incluirían también las disciplinas relacionadas con la naturaleza y las matemáticas, de cuyo conocimiento no se puede prescindir. Se cayó en cuenta de que las ciencias y las

letras, como productos humanos que son, se entrelazaban y correlacionaban, por tanto no podían seguir divididas.

Implementación y difusión de la educación humanista en la Nueva España

La vida colonial de México se inició durante la época de auge del humanismo en Europa y se cerró en pleno siglo de las luces. Así, Humanismo e Ilustración podrían competir por el primer lugar en las preocupaciones pedagógicas que se hicieron presentes en la Nueva España durante la época colonial.

Durante las primeras décadas de la colonia, por imperativo de la conquista, las órdenes mendicantes (franciscanos, dominicos, agustinos y mercedarios) atendieron con preferencia la evangelización y la educación indígena. El tipo de educador que debía realizar esta tarea, era el maestro religioso pertrechado de una sólida cultura humanística: un educador culto y fuertemente vinculado a la tradición peninsular (Gonzalbo, 2001, p. 77).

De esta manera, la educación de los niños indígenas representó una inquietud similar o superior a la básica preocupación evangelizadora. Un claro ejemplo lo encontramos en la fundación del Colegio Imperial de Santa Cruz de Tlatelolco en el año de 1536, el cual estaba consagrado a la educación superior de los indios, quienes una vez egresados de esta institución servían de maestros. En dicho internado, además de la gramática latina, se enseñaba lógica y filosofía, asignaturas que integraban el bachillerato en artes. Dos de los principales promotores de esta institución fueron: el obispo de México fray Juan de Zumarraga fundador del colegio y el primer virrey don Antonio de Mendoza.

Pronto quedaron demostradas las aptitudes de los indios para realizar estudios superiores, de modo que nada parecía impedir su acceso a la

Universidad. Sin embargo, el éxito del Colegio lo ubicó en el centro de una polémica en la que se discutía el mismo proyecto colonial dividido entre intereses materiales y espirituales. La prosperidad económica del virreinato dependía de que se garantizase a los españoles una posición privilegiada, por encima de los indígenas, así fueran nobles o plebeyos.

En consecuencia, las autoridades virreinales retiraron el apoyo económico al Colegio de Tlatelolco y ordenaron que ya no se impartieran clases de humanidades y teología sino solamente la enseñanza del catecismo a los niños indígenas. Con esta decisión se cerró la posibilidad de que los estudiantes indígenas más avanzados pudieran ordenarse como sacerdotes o quedar como maestros de las futuras generaciones.

La difusión del humanismo en la Nueva España en esos primeros años debía apoyar dos cosas, por un lado, acelerar el proceso de decadencia del sistema de valores medievales que aún estaba presente en los primeros conquistadores, dicho sistema había recuperado un pasajero, tardío y ficticio vigor, reflejado en las pretensiones de los conquistadores de señorear, a semejanza de la península, la tierra; por otro lado, conseguir la extinción de una pedagogía que había confiado el aprendizaje en los monasterios y en los claustros. La educación se convertía en algo muy serio, que no podía quedar al azar ni al capricho de estudiantes y maestros y que, al mismo tiempo, tampoco podía restringirse a las minorías destinadas a la vida eclesiástica (Gonzalbo, 2001, p. 77).

La predominante atención dada a los indígenas en materia de enseñanza se dirigió ya en pleno siglo XVI, asimismo, a otros grupos étnicos, creándose, al efecto, instituciones educativas destinadas a mestizos y criollos. Es así como la Iglesia amplió la perspectiva educacional y con ella surgieron instituciones educativas de primer orden, escuelas, institutos superiores, que llevaron la cultura a sitios

insospechados donde nunca antes había tocado la educación organizada (Alvear, 1978, p. 24).

En el último tercio del siglo XVI se rompió el monopolio ejercido por las órdenes mendicantes, con la llegada de la Compañía de Jesús a la Nueva España. El establecimiento de la provincia jesuita mexicana en el año de 1572, fue un acontecimiento de trascendental importancia para la sociedad novohispana. Lo que atraía a los novohispanos de la nueva orden era el rigor en la formación espiritual e intelectual, se esperaba de la Compañía algo distinto de la ya existente en la colonia. Para ese entonces, no se sentía la necesidad de aumentar los internados para niños indígenas ni las horas de catequesis, y también parecía suficiente la enseñanza superior que impartía La Real Universidad de México fundada veinte años atrás; sin embargo, se esperaba que la renovación de los estudios a cargo de los jesuitas mejorarían el nivel cultural de los criollos.

Así, los jesuitas comenzaron por instalar sus colegios en las ciudades, pero pronto iniciaron las tareas de evangelización de la población indígena del norte y noroeste del virreinato. Con ellos se puso de manifiesto el dilema que se había planteado desde las primeras décadas entre educación indígena y cultura criolla, y ellos institucionalizaron la solución que implicaba el retorno a la propuesta de segregación: educación superior, humanista, formal y escolarizada para los jóvenes criollos, y catequesis, formación artesanal y disciplina para los indígenas (Gonzalbo, 2001, p. 45).

La división de los alumnos en clases, la promoción por edades, el ordenamiento en el interior de las aulas, la distribución del horario escolar, el espacio destinado a los recreos, las tareas extraescolares, los premios honoríficos y el fomento del espíritu de competencia entre los compañeros, fueron los cambios más representativos del nuevo orden. En la Nueva España los jesuitas tuvieron virtualmente el monopolio de las escuelas. Ellos fueron pues, los únicos

representantes de la pedagogía humanista, que marginaba el estudio de las ciencias y daba preferencia a las letras. El currículo incluía la enseñanza de las materias que constituían el ciclo de humanidades, a partir de la gramática latina, y llegando como culminación a la retórica, gracias al apoyo de la historia y de la geografía. Asimismo, la imposición de reglas y la sujeción a criterios de homogenización, constituyeron los fundamentos del nuevo currículum (Gonzalbo, 2001, p. 97).

Las ciudades en crecimiento como México, Oaxaca, Patzcuaro, Puebla, Valladolid y Guadalajara tuvieron colegios donde se instruía a los jóvenes criollos. Para el caso de Guadalajara se puede decir que fue en el año de 1586 cuando los jesuitas arribaron a la ciudad y de inmediato la clase pudiente les confió la educación de sus hijos. Los cursos iniciaron con las clases de gramática en algún edificio o casa que obtuvieron en préstamo. La falta de un espacio específico para impartir los cursos seguramente conmovió a más de alguno de los ricos de la ciudad, pues no pasó mucho tiempo para que recibieran como donación un terreno en el centro de la ciudad, donde se construyó el edificio del colegio (Larroyo, 1983, p. 166).

En este punto hay que destacar que este colegio, al igual que el resto de los ya señalados, acogió de forma sistemática u ocasional a niños mestizos, indios y mulatos. ¿Dónde queda entonces el elitismo de los colegios jesuitas, si como bien señala Gonzalbo, jamás estos grupos sociales pagaron colegiatura en las escuelas ni se les exigió documentos probatorios de legitimidad y limpieza de sangre?

La propia investigadora Pilar Gonzalbo ha demostrado que los principios pedagógicos declarados proclamaban la desigualdad social, mientras que la práctica cotidiana imponía una actitud de equidad y tolerancia. Lo que los niños criollos aprendían en los colegios jesuitas era que la riqueza no los haría más inteligentes ni más estudiosos que a sus compañeros con menos bienes de fortuna.

Fuera de la escuela podían sus padres prohibirles el trato con los pobres, pero dentro de las aulas ocuparían el lugar correspondiente a sus méritos académicos, no a su linaje (Gonzalbo, 2001, pp. 104-105). Es decir, la educación humanista que impartieron los jesuitas desde su arribo a la Nueva España, hasta expulsión en 1767, facilitó, por un lado, la integración social, y por otro, la promoción social de los que formaban parte de grupos sociales populares.

Por ello, la acusación que se hace al modelo humanístico de haber contribuido al mantenimiento y reproducción de las desigualdades sociales debe ser bien entendida. En primer lugar, contribuir no es lo mismo que causar. La educación no produce desigualdades, aunque puede colaborar a su mantenimiento y reproducción. En segundo lugar, como hemos visto, la educación humanista no educa desigualmente sino en cuanto no se aplica a todos los seres humanos (Paradinas, 2007, p. 138). Esto último ha sucedido por circunstancias históricas, cuando, no todos podían acceder a dicha educación, o por decisiones políticas, como ha ocurrido en el México independiente.

¿Educación humanista o positivista? Siglos XIX

Durante el siglo XIX e inicios del XX México fue el escenario del ataque al modelo humanista de educación que se había implantado durante la colonia, dicho ataque se produjo cuando se llevó a cabo una artificial separación entre las disciplinas científicas y literarias. Desde entonces se fue imponiendo la idea de que sólo pueden considerarse "humanidades" a las disciplinas que dependen de la palabra, a las literarias, distinguiéndolas así de las que dependen de los números, de las científicas. Humanidades serían, por lo tanto, la lingüística, la filología, la literatura, la historia, el arte, la filosofía, la teología, etc. Consecuentemente, "educación humanista" sería una educación que se limitara a dichas disciplinas.

Por su parte, las ciencias duras, pasaron a ser consideradas como el único conocimiento válido por el método científico que utilizan, mientras las humanidades cayeron en el campo de lo subjetivo. Es decir, se despojó a las humanidades de su categoría de ciencias. Esto último ha tenido graves consecuencias, pues se antepuso el conocimiento que no depende de la voluntad del hombre (la naturaleza), sobre los saberes que tratan del hombre (la cultura).

La educación tomó un nuevo y peculiar derrotero, en adelante los estudiantes acogieron en sus mentes la llamada "ciencia moderna".

Así sucedió en la ciudad de Puebla donde el Colegio de San Gregorio adoptó un nuevo modelo educativo en 1833, se cambiaron textos antiguos reemplazándolos por autores modernos de la época, se introdujeron nuevas cátedras y se dotó al colegio de gabinetes con instrumental para el estudio exclusivo de las ciencias físicas y naturales (Larroyo, 1983, p. 250).

No obstante, las fuentes dan cuenta de que ante la zozobra e inseguridad que prevalecía en el país por las constantes guerras internas e intervenciones extranjeras acontecidas durante la primera mitad del XIX, la enseñanza, en general, ofrecía un cuadro decadente y de notoria desorganización. Y no fue sino hasta con el triunfo de la República en 1867 que se fueron desvaneciendo los recuerdos de dichos conflictos. A partir de ese momento, el Estado mexicano pudo finalmente ocuparse de la organización de la enseñanza.

Como resultado, un nuevo modelo educativo se implantó en México: la pedagogía del positivismo, cuyo introductor fue Gabino Barrera, discípulo de Augusto Comte. El interés por asentar la educación sobre bases científicas respondía a la esperanza de que al dotar a los educadores de las actitudes críticas características de la indagación científica la práctica pedagógica mejoraría notablemente. El deseo de liberar al pensamiento de las certezas dogmáticas, asociado a una fe optimista en el poder del conocimiento científico para resolver

problemas prácticos, fue lo que confirió al positivismo su inicial atractivo (Gordillo, 1992, pp. 179-180).

En la célebre carta que dirigió Barrera al gobernador del Estado de México, Mariano Riva Palacio, en octubre de 1870, exhibe la manera en que entendía los propósitos de la nueva pedagogía. Desde luego se percata del alcance y límites de la pedagogía jesuita que señoreaba por aquel entonces la educación media en el país, y que a su parecer había dado pocos resultados:

Dos motivos contribuyeron a hacer fracasar el plan de los jesuitas: primero el móvil retrógrado que los había inspirado, que por sí solo hubiera bastado para hacer fracasar los más bien combinados esfuerzos, y segundo, el carácter impuesto incompleto y parcial que por precisión tuvieron que dar a la educación de la juventud (Gordillo, 1992, p. 286).

A diferencia de los jesuitas, Barrera propuso una formación humana inspirada en la razón y la ciencia. Por ello, su mejor creación pedagógica fue la renovación de la enseñanza media o preparatoria bajo un solo credo: el de la ciencia. Para ello era necesario implementar:

Una educación en que ningún ramo importante de las ciencias naturales quede omitido; en que todos los fenómenos de la naturaleza desde los más simples hasta los más complicados, se estudien y se analicen a la vez teórica y prácticamente en lo que tienen de fundamental..., una educación emprendida sobre tales bases y con el deseo de encontrar la verdad es decir, lo que realmente hay... (Gordillo, 1992, p. 286).

Las asignaturas que se establecieron para formar el eje de la educación principiaron con las matemáticas, la aritmética, la trigonometría, la física, la cosmografía, la química, la botánica, la zoología, entre otras. Otras materias se agregaron a fin de facilitar la adquisición del conocimiento: la lógica, la geografía, la historia, no obstante la enseñanza de estas dejaba mucho que desear, pues en el caso de la historia, en un solo un año se veían generalidades de historia universal

y del país. Es decir, las humanidades dejaron de formar parte importante en la formación de la juventud de la época.

Hacia 1900 existían en el país 33 escuelas preparatorias oficiales. Después de la Escuela Nacional Preparatoria, los mejor atendidos eran los institutos preparatorios de Guadalajara, Puebla, Guanajuato, San Luis Potosí, Oaxaca, Jalapa y Michoacán.

Una de las consecuencias que se desprenden de la consideración de que el único conocimiento válido es el que se establece por referencia a lo aprehendido por nuestros sentidos es la creencia de que los juicios de valor no pueden acceder a la categoría de conocimiento válido al no tener una base empírica (Gordillo, 1992, p. 180).

No Tendría que pasar mucho tiempo para que apareciera en escena uno de los pensadores más importantes de la época que cuestionaría la doctrina positivista. Nos referimos a Justo Sierra, quien en opinión de Larroyo (1983), poseía un espíritu de extraordinaria y honda sensibilidad histórica. En un principio, Sierra se vinculó en libre relación a la corriente de la filosofía positivista, no obstante llegó un momento en que se afirma en él la idea del insustituible valor de las humanidades en la educación del hombre. Se infiere que su primera estancia en Europa, antes de ocupar la Dirección de Instrucción Pública, pudo influir en ésta su nueva orientación y visión sobre la importancia de las humanidades.

En 1908 Justo Sierra realizó una fuerte crítica a la filosofía positivista al señalar:

...dudamos, en primer lugar, porque si la ciencia es nada más que el conocimiento sistemático de lo relativo; si los objetos en sí mismos no pueden conocerse; si solo podemos conocer sus relaciones constantes; si ésta es la verdadera ciencia, ¿cómo no estaría en perpetua discusión, en perpetua lucha? Larroyo (1983, p. 254)

Es decir, Sierra cuestionó que las ciencias naturales fueran las únicas con carácter de científicidad. Esta crítica de Sierra al positivismo se ha generalizado hasta la actualidad, pues la dificultad de lograr una investigación educativa que sirva para predecir y controlar las situaciones educativas se ha evidenciado a tal grado que muchos investigadores culpan de este fracaso a la epistemología positivista y a la equivocada creencia de que los métodos propios de las ciencias naturales podían ser igualmente aplicados en el estudio de los fenómenos humanos y sociales.

Las vicisitudes de la educación humanista en México durante el siglo XX

La Revolución Mexicana de 1910 vino a alimentar un nuevo espíritu intelectual en las primeras generaciones de pensadores del periodo posrevolucionario. De este periodo destaca El Ateneo de la Juventud². Esta generación ha sido reconocida como fundadora de un nuevo ciclo en la vida académica e intelectual del México posrevolucionario, cuya influencia marcará a numerosas generaciones, pero en especial a la del 29³. Los ateneístas se caracterizaron, por un lado, por ser abiertamente combativos ante el positivismo porfiriano y, por otro, por una ferviente defensa del humanismo (Pérez, 1997, p.22).

De sus integrantes surgieron las primeras ideas de un socialismo humanista como doctrina filosófica y política que pudiera guiar al nuevo Estado-nación que surgió de la revolución. Los ateneístas, en su esfuerzo por renovar la cultura introducen cambios radicales en la forma de interpretar la realidad y señalan como tareas principales las siguientes:

- a) Destruir las bases sociales y educativas del positivismo

² Pertenecen a esta generación: Antonio Caso, José Vasconcelos, Martín Luis Guzmán, Alfonso Reyes, entre otros.

³ Forman parte de esta generación: Francisco Larroyo Luna, José Revueltas, Octavio Paz, Elena Garro, Efraín Huerta, María Izquierdo, Gonzalo Aguirre Beltrán, Edmundo O' Gorman, Leopoldo Zea, Silvio Zavala, José Rojas Garcidueñas, entre otros.

- b) Propiciar el retorno del humanismo y a los clásicos
- c) Preservar y difundir los verdaderos valores
- d) Sentar las bases del profesionalismo en la literatura, la filosofía y algunas otras disciplinas
- e) Comprender y explicar la realidad con la rigurosidad necesaria, para hacerla accesible a los otros miembros de la sociedad
- f) Crear instituciones para la conservación de la cultura y el saber
- g) Incorporar culturalmente a México al resto de Hispanoamérica y Europa.

En suma, revolucionar intelectual, cultural y moralmente al México posrevolucionario era el principal objetivo de los ateneístas, cuya herencia intemporal pasará a formar parte del espíritu de generaciones posteriores. (Pérez, 1997, p. 23).

Es así como este movimiento depositó en la cultura y en la educación sus deseos de construir un nuevo orden social más justo y equitativo. Detrás de este esfuerzo se oculta el sentir de una clase que tiene, como única vía para su ascenso en la jerarquía social, la educación escolar.

Dicho sentir, como ya se mencionó, era compartido por la generación del 29, cuya aportación a la cultura de México es de un valor inimaginable. No obstante y, en opinión de Pérez (1997, p. 23) no ha existido otra generación como ésta, que a pesar de estar integrada por destacados hombres de letras, historiadores, pintores, filósofos y juristas, haya sufrido más olvidos y descuidos en la historia de la cultura mexicana.

Un ejemplo lo encontramos durante el periodo del cardenismo, donde la generación del 29 fue parcialmente marginada de la actividad pública pero no de su labor académica; debido a su filiación intelectual con el movimiento humanista y nacionalista de la década anterior. Sólo algunos de los más destacados de dicha

generación -tal es el caso de Francisco Larroyo⁴ participaron activamente en el escenario político e intelectual de las décadas siguientes, siempre en instituciones oficiales y desarrollando investigaciones ligadas a fines inmediatamente políticos (Pérez, 1997, p. 26).

Desde esta posición, y ya en plena década de los cuarenta, Larroyo mostró sensibilidad ante los problemas educativos, señaló las principales deficiencias y vicios de la educación nacional, entre los cuales se destacan: el desorden del sistema educativo, la concepción naturalista de la educación superior, el abandono del proyecto humanista en la formación de los educadores y educandos en todos los niveles, el descuido y atraso de la educación normal (Pérez, 1997, p. 31).

Para resolver estos problemas, según Larroyo, se requerían verdaderas reformas, un conocimiento riguroso de la realidad y una reflexión metódica sobre las grandes creaciones pedagógicas que pueden y deben adaptarse a la circunstancia mexicana. Con todo, la obra y el pensamiento filosófico-educativo de Francisco Larroyo no podrían ser comprendidos sin antes revelar las necesidades, deseos, intereses y fines que como creador de cultura lo une a la generación del 29 y con ella a ateneístas como José Vasconcelos.

Gran conocedor de la realidad mexicana de la época posrevolucionaria, Vasconcelos se puede definir como un humanista, cuya filosofía educativa se reflejó en una cruzada sólida a favor de la cultura, desde el alfabeto hasta los clásicos; desde las artes populares hasta la pintura mural; desde los talleres hasta las bibliotecas. Vasconcelos siempre defendió la identidad nacional mexicana,

⁴ En Larroyo encontramos a uno de los principales promotores de la pedagogía social, la cual toma en cuenta la totalidad del hombre. Y cuyo más alto exponente es el alemán Pablo Natorp. El concepto de pedagogía social implica el reconocimiento capital de que la educación está socialmente condicionada en todas sus direcciones esenciales, mientras por otra parte una organización verdaderamente humana de la vida social está condicionada por una educación conforme a ella de los individuos que la componen.

pero no aislada, sino integrada al proceso de la cultura iberoamericana (Ocampo, 2005, p.150).

Cuando inició su programa educativo en la década de los veinte, se estaba generalizando en el mundo occidental la Educación Nueva. La idea sobre la formación de un "Hombre nuevo" para el mundo contemporáneo, en una época de la revolución tecnológica y científica que repercutió en el pensamiento y la acción de los educadores. El principal objetivo de este modelo educativo consiste en formar actitudes y hábitos en los estudiantes, que favorezcan el desarrollo de sus capacidades para resolver problemas. Y su principal precursor fue el pedagogo americano John Dewey (1859-1952).

Este modelo educativo parte de la aceptación previa de tres teorías más que discutibles: la socrático-platónica, que supone la existencia de aptitudes innatas en los seres humanos, la roussoniana, que predica su bondad natural, y la psicológica, que defiende que esta ciencia es suficiente para dar cuenta no sólo de los medios sino también de los fines de la educación (Paradinas, 2007, p. 163).

Los resultados del nuevo modelo educativo, que se impuso en los EEUU a lo largo del siglo XX, fueron claramente negativos. No solo porque devaluó el conocimiento del contenido de las disciplinas tradicionales, sino porque al ofrecer a los alumnos multitud de cursos para que eligieran entre ellos los que respondían a sus propios intereses, preferían los más fáciles, aunque no tuvieran verdadera importancia. Pronto se comprobó que se había iniciado un proceso que condujo a la simplificación conceptual y lingüística en los alumnos y a la reducción de nivel de los textos escolares (Paradinas, 2007, p. 164).

Este nuevo modelo educativo también se introdujo en México donde ha producido, como no podía ser menos, los mismos resultados: ha disminuido el nivel de conocimiento de los alumnos sin que haya aminorado las desigualdades sociales como planteaba que sucedería el mismo Dewey.

Para solucionar el problema se han realizado cuatro grandes reformas educativas durante los mandatos de López Mateos, de Luis Echeverría, de De la Madrid, Carlos Salinas (Vázquez, 2009, pp. 22-23). Y una más con Peña Nieto en 2014; sin embargo, la realidad es que no ha mejorado en absoluto la calidad de la educación que se imparte en el sistema escolar mexicano. Es decir, lo que debería ser aprendido no se aprende o se olvida inmediatamente después de los exámenes respectivos. ¿Qué es lo que sucede? ¿Por qué dichas reformas han fracasado al tratar de solucionar los problemas que pretendían resolver? ¿No sería conveniente adoptar un modelo educativo por demás probado por generaciones pasadas, el humanista, que detenga el alarmante descenso de conocimientos que generaciones de estudiantes presentan en la actualidad?

Justificadamente, un estudiante que procede de las clases sociales desprotegidas, al que se le transmiten, de acuerdo con el modelo educativo humanista, nuevos conocimientos, mejores valores y más acertadas normas de conducta, y es capaz de aprovecharlo, puede ponerse a la altura, e incluso superar, al alumno procedente de clases privilegiadas que no lo hace. Esto es algo que está más que demostrado por la historia. En cambio, si la educación escolar, de acuerdo con los nuevos modelos educativos, consiste en dejar que cada estudiante desarrolle sus potencialidades, si los centros escolares se limitan a promocionar sus intereses, es evidente que el alumno perteneciente a las clases privilegiadas, que ha recibido una educación familiar superior a la del procedente de las populares, tiene ventajas que no podrán ser anuladas en la escuela (Paradina, 2007, p. 168). En el proceso educativo, cuando se acentúa el desarrollo en un solo sentido se crean seres humanos incompletos.

Por lo tanto, cuanto más y mejor cultura se transmita a los alumnos en la educación escolar, más y mejores posibilidades tendrán de superar las desigualdades provenientes de su origen social. Si en la escuela no se enseña

cultura, estos estudiantes conservarán y reproducirán la cultura de su origen familiar (Paradina, 2007, p. 169).

Es claro que en este nuevo siglo, la educación en general enfrenta importantes desafíos: a) la globalización y sus efectos, tanto positivos como negativos; b) el desarrollo de nuevas tecnologías de comunicación e información que nos encamina a referirnos a lo que Castells ha denominado como sociedad del conocimiento o de la información. Este avance tecnológico hace pensar en la posibilidad de solucionar los problemas sociales, culturales, educativos, económicos y políticos del país (Stramiello, 2009, p. 1).

Así pues, todo modelo educativo que tienda al equilibrio debe promover el desarrollo en ciencias, en técnicas, en vida política, en letras, pero también, en moralidad, en vida afectiva, en respeto a la dignidad de la mujer y de grupos sociales excluidos: indígenas, minorías religiosas, homosexuales, entre otros. Del cumplimiento de estos factores depende el éxito que logre alcanzar la educación en nuestro país.

En suma, el modelo humanista de educación, no consiste simplemente en reconocer la importancia fundamental que tienen las humanidades en la formación del hombre, sino en el convencimiento de que la educación debe, ante todo, enseñar, instruir, ofrecer al educando los conocimientos, los valores y las normas que las generaciones anteriores han construido a lo largo de la historia.

Si, de verdad, aspiramos a una sociedad mexicana más igualitaria, debemos, como bien señala Paradinas (2007), cuanto antes, atender el reclamo de la sociedad actual, implantando y adecuando a la actualidad un modelo educativo humanista que, por sus bases teóricas y por sus resultados prácticos, ha demostrado ser capaz de formar hombres y mujeres cultos aptos para vivir en sociedad y consecuentemente, ascender socialmente en ella.

BIBLIOGRAFÍA

- Chagoyán Vázquez, Ricardo** (mayo/julio 2009). "La escuela a examen. Las reformas educativas, más de cuatro décadas de fracasos". En *Revista educar*, Quinta época, núm. 49), Guadalajara: Secretaría de Educación Jalisco.
- Giroux, Henry**. (2003). "La enseñanza y la cultura del positivismo: notas sobre la muerte de la historia", en *Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza*. Buenos Aires-Madrid: Amorrortu Editores.
- Gonzalbo Aizpuru Pilar** (2001). *Educación y colonización en la Nueva España 1521-1821*, México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Gordillo Álvarez-Valdés, Ma. Victoria** (1992). "El enfoque científico y la investigación en educación: la búsqueda de una nueva metodología". En *Revista Complutense de Educación*, (Vol. 3, núm. 1 y 2, pp. 179-192) Madrid: Editorial Complutense. Consultado el 03 de noviembre de 2015 en revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/download/.../18046
- Larroyo, Francisco** (1976). *Historia general de la pedagogía*, 13ª edición. México: Editorial Porrúa, S.A.
- Larroyo, Francisco** (1983). *Historia comparada de la educación en México*, 18 ed. México: Editorial Porrúa.
- Ocampo López, Javier** (2005). "José Vasconcelos y la educación mexicana". En *Revista Rhela*, (Vol. 7. pp. 137-157) Tunja: Universidad tecnológica y pedagógica de Colombia. Consultado el 03 de noviembre de 2015 en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86900707>
- Paradinas Fuentes, Jesús L.**, (2007). "Pasado, presente y futuro del modelo humanístico de educación". En *eikasia. Revista de Filosofía*, Año II, (No. 11, pp. 133-170). Consultado el 01 de septiembre de 2015 en <http://www.revistadefilosofia.org>

Pérez, Teresa de Jesús (1997). *Francisco Larroyo y la historia de la educación en México: configuración de un campo disciplinario*. Cuadernos del CESU (núm. 34, pp. 1-65), México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Secretaría de Educación Pública (SEP). Consultado el 31 de octubre de 2015 en

http://enlace.sep.gob.mx/ba/resultados_historicos_por_entidad_federativa/

Stramiello Clara Inés. ¿Una educación humanista hoy? *Revista Iberoamericana de Educación*, pp. 1-5. Argentina: Universidad Católica de Argentina.

Consultado el 5 de octubre de 2015 en

<http://www.rieoei.org/deloslectores/1031Stramiello.PDF>.