

Reseña de *El culto pedagógico*

Pablo Menéndez López. Licenciado en filosofía y profesor.

Recibido 03/10/2020

El profesor Sánchez Tortosa lleva a cabo en esta obra una crítica a fondo de los tópicos de la «Nueva Pedagogía» que desde hace décadas (sobre todo con la entrada de la LOGSE en 1990) llevan imponiéndose en la legislación educativa en España. Esto es de entrada lo primero que cabría decir acerca del libro, cuyo título ya indica que va a ser una obra polémica. Pero no se queda ahí, ya que *El culto pedagógico* es también, y sobre todo, un ensayo de filosofía de la educación (o de la enseñanza, término que prefiere usar el autor basándose en las etimologías). En toda la obra se pone de manifiesto el vínculo íntimo que une la filosofía con la pedagogía, algo que ya ha sido señalado por muchos otros (Ortega decía, en un texto citado en el libro, que no habría en España pedagogos hasta que no hubiera un poco de filosofía en la formación de los maestros), pero nunca está de más recordarlo debido a la tendencia a presentar acriticamente a la pedagogía como «la ciencia de la educación», acaso como fórmula ideológica que le garantice su prestigio institucional. Este vínculo se pone de manifiesto cuando atendemos a fórmulas de la jerga pedagógica como «aprender a conocer», «aprender a aprender», o una de mis favoritas, «aprender a ser», popularizada por Jacques Delors; fórmulas retóricas que emplean Ideas filosóficas con un sentido vago e impreciso y las elevan a la estratosfera del Espíritu Absoluto, evitando tener que hablar de técnicas mnemotécnicas o de ideología.

Es este carácter de la pedagogía, cuyo campo está atravesado por multitud de Ideas filosóficas («Libertad», «Persona», «Conocimiento», «Democracia», «Identidad», etc.) lo que hace que el autor tenga que regresar en la primera parte del libro a un plano filosófico para establecer una teoría de la enseñanza desde la que criticar (clasificar) las nuevas modas pedagógicas y el abundante material histórico acumulado. Tortosa nos presenta así una concepción de la enseñanza que bautiza como «*filomatía*», para lo que se apoya en filósofos como Spinoza, Gustavo Bueno o Platón; sobre todo en éste

último. Se puede decir que el modelo de enseñanza de Tortosa está elaborado como una analogía con la Idea ontológica de *symploké* (formulada por Platón, y desarrollada sistemáticamente por Bueno), como una vía intermedia entre dos límites que anulan la posibilidad del pensamiento racional. Así, al monismo y al nihilismo en ontología corresponderían en el marco de la enseñanza lo que el autor llama el totalitarismo educativo, que se proyecta hacia la totalidad del sujeto primando la ideología sobre los contenidos técnicos y académicos, y el relativismo educativo, que tiende a la subsunción del concepto en el afecto, a educar los sentimientos relegando a un segundo plano los contenidos, y en el límite borrándolos. Serían dos posiciones que o por exceso o por defecto terminarían anulando la enseñanza en sentido genuino, que Tortosa atribuye al modelo de Sócrates, al que califica como el primer profesor en sentido propio al posicionarse contra el dogmatismo de la educación de los poetas — depositarios de una sabiduría mitológica revelada — y contra la educación relativista de los sofistas. «La labor socrática consiste en ejercitar a los demás, por medio de preguntas, en la razón, y por tanto, en el descubrimiento por uno mismo de los conocimientos en lugar de introducir en las mentes de los jóvenes las verdades heredadas o la ilusión de que cualquier opinión es verdad pues todas lo son, grado cero de pensamiento» (p. 45).

Tortosa sostiene en esta línea que el relativismo pedagógico, o escuela basura (en el sentido etimológico, de «barrer» los contenidos), paradigma en el que nos encontramos actualmente, es el corolario pendular de la escuela totalitaria, su fase superior. Una de las tesis más fuertes del libro es que la LOGSE, a pesar de la retórica al uso, no supone una ruptura con la escuela franquista o tradicional, sino que hay una continuidad muy fuerte entre ellas, a través de la LGE de 1970 entre otras cosas. Por lo menos el enfoque antiintelectualista se habría mantenido en las leyes posteriores a 1978 (el intelectualismo, según los actuales promotores de la legislación, siempre era «excesivo»), sustituyéndose el catolicismo por la apelación a la conciencia subjetiva y a los sentimientos del alumno: de la teología a la pedagogía, manteniéndose el enfoque soteriológico, dirigido a la salvación de las almas. Es decir, aunque la ideología en concreto ha cambiado radicalmente, el enfoque «formal» de educación moral o ideológica se habría mantenido, añadiéndose un barrido de contenidos sin precedentes en la historia de la educación en España por el que el alumno pasa de ser

considerado un sujeto que aprende a un sujeto que siente. Cabría incluso interpretar este paso de la educación franquista al paradigma LOGSE análogamente al movimiento que en la historia de la pedagogía se hizo del catolicismo de San Agustín y Santo Tomás, en el que el alumno tenía que superar el pecado original con ayuda de la Gracia divina, al naturalismo de Comenius y Rousseau, en el que el alumno tiene que regresar a un estado de naturaleza anterior al pecado original, sacralizando toda manifestación de la naturaleza espontánea del niño —visto a través del prisma del «buen salvaje»— antes de su perversión por la cultura (pp. 91-127)¹.

A tenor de esto, otro de los puntos más importantes del libro es el que tiene que ver con las relaciones entre educación y democracia. Es muy frecuente, por ejemplo, que en el ámbito de la formación del profesorado se expliquen clasificaciones de varios tipos de profesor en virtud de su relación con los alumnos tomando analogías con la forma de las sociedades políticas. Se habla así de «profesor autoritario», «profesor democrático» o «profesor *laissez-faire*», dando a entender normalmente que es preferible acercarse a un modelo democrático alejándose del autoritarismo, dejando, por ejemplo, que sean los alumnos los que elijan los contenidos evaluables. Puede verse también una tendencia hacia la igualdad de resultados académicos en los tópicos de la flexibilización de contenidos, ajustándolos a las peculiaridades y capacidades de cada alumno, probablemente fruto también de una analogía con la igualdad política de los ciudadanos de una sociedad democrática. Estos esquemas de analogía parecen responder a una tendencia a la concepción de la sociedad democrática como lo que Bueno llamó una estructura metafinita, una totalidad en la que la forma del todo se reproduce íntegramente en cada parte (como, por ejemplo, en las homeomerías de Anaxágoras). Tortosa critica esta concepción aplicada a las instituciones educativas en el marco de las democracias políticas, lo que él llama «el mito de la escuela democrática». «Este mito consiste en suponer que cualquier institución de una sociedad democrática (cualquier parte o engranaje del sistema, la escuela en el caso que nos ocupa) ha de ser democrática por separado, entendiéndose además por tal cosa la supresión de las relaciones jerárquicas y de las decisiones tomadas sin la consulta

¹ Tortosa ha desarrollado más a fondo esta parte del libro en una conferencia en la Fundación Gustavo Bueno titulada «Ateísmo didáctico. Crítica de la metafísica pedagógica», disponible en YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=dnw2d3rgN60>

del beneficiario, aquí el estudiante. Pero una sociedad democrática no se forma por la unión de partes democráticas, sino por la unión de resortes que, combinados, permiten condiciones de democracia, igual que los fonemas que componen una palabra no tienen significado por separado sino sólo en su correcta combinación sintáctica. Para afrontar los posibles argumentos que recurran a la pedagogía republicana española, cabe recordar que esta tenía clara la selección por la inteligencia y el estudio como procedimiento no democrático para producir democracia², sin perjuicio de los resultados reales de tal fenómeno» (p. 430).

La idea principal a este respecto es que la escuela no ha de ser un microcosmos de la sociedad política, reproduciendo análogamente en su seno la libertad e igualdad política de los ciudadanos de la democracia, sino que ha de garantizar las condiciones para que esa igualdad y libertad sea efectiva en el ámbito del Estado. La igualdad que ha de procurar la escuela no es la igualdad final de resultados, sino la igualdad de criterios objetivos que implica una discriminación final conforme a los resultados ante un problema que todo alumno en tanto que ser racional está en igualdad de condiciones para resolver, al margen de sus condiciones de sexo, raza o clase social («no hay caminos reales para aprender geometría»). Este es uno de los rasgos principales de la educación platónica, tal como se ve en el letrado de la Academia (que prohibía la entrada únicamente a los que no supieran geometría, sin más exclusiones por cuestiones sociológicas), en la función de la educación como ascensor social de la *República* y en el caso de Sócrates con el esclavo de Menón. «El esclavo abandona sus cadenas en el acto mismo de trazar la diagonal del cuadrado con la que resuelve el problema. El esclavo deja de ser esclavo en ese proceso, y sólo en ese proceso, igual que el déspota disfrazado de orador ha dejado también de serlo. Dicho con mayor precisión, este proceso activo de aprendizaje es enteramente independiente de la condición social o jurídica (esclavo, extranjero, ciudadano libre) del sujeto que lo protagoniza. El procedimiento dialéctico destruye las jerarquías ajenas a la objetividad geométrica del conocimiento racional y su aprendizaje» (p. 60). La función de la escuela aquí sería proporcionar los recursos de partida para que los alumnos puedan

² Véase, por ejemplo, los textos de Marcelino Domínguez que el autor cita en la página 420.

afrontar los contenidos en igualdad de condiciones (lo que implica, además del material escolar y otras cosas, el idioma común).

Respecto a la libertad, al afrontar estas cuestiones Tortosa la entiende al modo spinoziano, como conciencia de la necesidad, una concepción de la libertad muy ligada al conocimiento. Es, además, libertad en el sentido de libertad-para, no de libertad-de: «Tengo libertad-de (expresión, opinión, palabra...) hablar de Mecánica cuántica. Carezco, sin embargo, de libertad-para hablar de Mecánica cuántica si soy un ignorante al respecto» (p.27). La libertad en relación a la escuela no ha de consistir en la libertad de elección democrática de contenidos o metodologías por parte de los alumnos. Consistiría en que adquirieran unos conocimientos que les permitan tener una capacidad crítica efectiva a la hora de enfrentarse a los retos que se le puedan plantear en la sociedad política. La liberalización de la escuela, en el sentido que se critica, produce de hecho individuos más sumisos y esclavizables. «Si lo que se pretendía era producir ciudadanos demócratas y ejemplares para una sociedad democrática y ejemplar asumiendo el coste de una rebaja en los niveles académicos, o, dicho de otro modo, individuos más libres aunque menos sabios, parece más bien que a costa de exigir menos a los jóvenes se ha preparado el terreno para volverlos más manejables, pasto incompetente y, por ello, dependiente, del Estado y del Mercado [...]» (p. 383).

Las cuestiones aquí planteadas se dibujan en torno a las relaciones entre democracia y demagogia o la pedagogía (*demagogía*, que decía Unamuno), tal como ya las vieron Platón y Aristóteles. En concreto, estarían apuntando a la fina línea que separa la democracia de la tiranía («la tiranía de los afectos», en palabras de Tortosa) tal como lo planteó Platón en libro VIII de la *República* (557a – 570c): una educación democrática no garantiza la recurrencia de la sociedad política democrática. El autor hace bien en recordarnos que la escuela franquista produjo de hecho masas de gente que se sumaron a la oposición del régimen y muchos de los cuales edificaron la democracia del 78, y de la misma forma sugiere que la escuela democrática, regida por los mandatos de la pedagogía-demagogía bien puede producir una generación de ciudadanos que, por falta de libertad (spinoziana) se deje engatusar por una nueva oleada de demagogos que les conduzca a un régimen tiránico (como se ha señalado muchas veces, Hitler salió elegido en las urnas).

Para ir terminando, querría aprovechar la ocasión para sugerir algunas matizaciones a ciertas ideas que se manejan en el libro. En primer lugar cabría señalar el carácter de Ideas-límite que parecen tener el totalitarismo educativo y el relativismo educativo tal como las usa el autor. Podría plantearse que estos modelos de enseñanza son, más que ejemplares realizados efectivamente, límites hacia los que tiende la educación en ciertos momentos históricos, pero que nunca llegan a alcanzarse a condición de que la escuela deje de ser escuela para convertirse en homilía o en guardería al eliminar totalmente los contenidos académicos. Aunque haya una tendencia a uno de estos polos, de hecho nunca se llegan a barrer del todo estos contenidos ni en la escuela nazi, fascista o soviética (la acusación de antiintelectualismo a Lenin en concreto nos parece, de hecho, un tanto excesiva) ni en la escuela posmoderna, a pesar de sus evidentes excesos dogmáticos o relativistas-subjetivistas. De igual modo, parece que cabría considerar a la propia concepción del autor, la *filomatía*, como una Idea-límite en el sentido de que sería imposible eliminar del todo los componentes subjetivos e ideológicos de la enseñanza necesarios para la formación de la persona en el contexto de una sociedad política, sobre todo en las condiciones de un Estado de varios millones de habitantes, con una ratio de unos 25 alumnos por aula en secundaria (el modelo de Tortosa, basado de hecho en el ejemplo de Sócrates con el esclavo de Menón, nos pondría más bien ante una enseñanza de tipo individual, más próximo a unas clases particulares que a un instituto). La *filomatía* de Tortosa podría entenderse análogamente a la interpretación que el autor hace de la *politeía* de Platón, como una geometrización de la enseñanza, un canon teórico para analizar los sistemas educativos realmente existentes, pero no un ideal que pueda ser alcanzado. Ni que decir tiene que el autor (como buen materialista y spinozista que es) se aleja de todo idealismo y de todo pensamiento utópico, y de hecho señala muy atinadamente en el libro las causas económico-políticas y demográficas que han ido llevando a la pauperización de la escuela y que moldean necesariamente este desarrollo. Estos comentarios los entendemos más que como objeciones, como desarrollo de las propias tesis del libro, como ideas que quizá no se explicitan del todo, pero que están contenidas *in nuce* en él.

Hemos dejado sin comentar muchos temas interesantes que se tratan en la obra, pero no queremos extendernos más en una reseña que al fin y al cabo pretende ser una

invitación a la lectura del libro. *El culto pedagógico*, fruto de unos 10 años de trabajo, como indicó el autor en una entrevista, nos parece una lectura obligatoria para todo el que se interese por la educación en general y por la enseñanza secundaria en España en particular.