

HANNAH ARENDT Y EL PROBLEMA DE LA EDUCACIÓN

Hannah Arendt and the problem of education

GERARDO MIGUEL NIEVES LOJA*

Universidad Nacional de Chimborazo/ Riobamba-Ecuador
gnieves@unach.edu.ec

Código Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-6934-2936>

Resumen

El objetivo central del presente artículo es redescubrir la crisis de la educación contemporánea a la luz del pensamiento político y educativo de Hannah Arendt, quien descubre que no se puede separar la educación de la tradición y de la autoridad con el pretexto de innovaciones cuantificables eficaces en el campo educativo. Más bien, hay que educar ciudadanos que sean capaces de ejercer la libertad. Para desarrollar este tema, Arendt, al igual que Heidegger, plantea un retorno a la sabiduría griega para, de esta manera, poder iluminar los tiempos de oscuridad política y de vacío crítico en la educación, consecuencia del advenimiento de lo social en la época de la modernidad, la cual anuló la capacidad de pensar y de actuar. Educar para la libertad, implica recuperar los tesoros que tiene la tradición y comprender lo que corresponde al ejercicio de la autoridad, la cual no se relaciona con la obediencia ciega sino con el reconocimiento del saber. La educación debe, entonces, conducir al encuentro de los otros y del mundo por medio del ejercicio de la libertad en un espacio público y plural. Se puede concluir afirmando que la educación tiene una tarea de resistencia y de reconstrucción frente a la oscuridad de todo sistema educativo y político que atente contra las libertades básicas de los ciudadanos.

Palabras clave

Educación, libertad, autoridad, tradición

Abstract

The central objective of this article is to rediscover the crisis of contemporary education, in light of the political and educational thinking of Hannah Arendt. She discovered that education cannot be separated from tradition and authority, on the pretext of effective quantifiable innovations in the field of education. Rather, citizens must be educated to be able to exercise freedom. To develop this theme, Arendt, like Heidegger, proposes a return to Greek wisdom in order to illuminate the times of political darkness and critical emptiness in education, a consequence of the advent of the society at the time of the Modernity, which compromised the ability to think and act. Educating for freedom implies recovering the treasures of tradition and understanding what corresponds to the exercise of authority, which is not related to blind obedience but to the recognition of knowledge. Education must then lead to the encounter of others and the world through the exercise of freedom in a public space and plurality. It can be concluded that education has a task of resistance and reconstruction against the darkness of any educational and political system that threatens the basic freedoms of citizens.

Keywords

Education, freedom, authority, tradition.

Forma sugerida de citar: Nieves Loja, Gerardo Miguel (2017). Hannah Arendt y el problema de la educación. *Sophia: colección de Filosofía de la Educación*, 23(2), pp. 219-235

* Docente investigador y Coordinador de Publicaciones de la Universidad Nacional de Chimborazo.

Introducción

El artículo intitulado *Hannah Arendt y el problema de la educación*, tiene como objetivo mirar, analizar y juzgar la realidad educativa contemporánea que ha sido reducida a resultados estadísticos dejando de lado el objetivo prioritario de la educación que es formar ciudadanos pensantes, críticos y libres. En la actualidad se piensa que la tradición y la autoridad no son necesarios, que es suficiente el cálculo y lo medible con una creciente desvalorización de la palabra y la acción en el espacio público. Este tema, estudiado por Arendt en Norteamérica, concierne también a los jóvenes de nuestro medio y entorno. De ahí que urge una educación liberadora que forme nuevos ciudadanos capaces de construir otros espacios políticos. Una educación innovadora, que no se reduzca solamente a repetir y a calcular sino, más bien, comprometida con la solución de los problemas del mundo. Para llevar a cabo este trabajo investigativo, se procederá a una relectura de la obra de Arendt en relación con la realidad educativa contemporánea.

Hannah Arendt es sin duda una de las pensadoras más relevantes del mundo contemporáneo en el campo de la teoría política y de la crítica a la educación. Ella representa un pensamiento alternativo de resistencia y de reconstrucción, sobre todo cuando se oscurece el horizonte político como consecuencia de regímenes totalitarios que anulan la igualdad, la libertad política y la espontaneidad de los ciudadanos. Arendt denuncia los reduccionismos de la educación a aspectos puramente cuantitativos, de méritos y de desaparición de sentido común. Una educación que crea nueva oligarquías bajo el amparo de gobiernos socialistas, poniendo en crisis la autoridad y la tradición presentes en la realidad política y educativa.

En el presente trabajo se trata de responder a las preguntas, ¿Se educa jóvenes para que respondan a los problemas del mundo? ¿Se forma estudiantes para que simplemente obedezcan y acaten las órdenes de sus superiores? ¿Hay propuestas y experiencias educativas para que los jóvenes piensen por sí mismos y no sean simples repetidores de doctrinas e ideologías? ¿Por qué, a pesar de los esnobismos educativos contemporáneos, como son lo virtual y la desconstrucción enseñanza-aprendizaje, la autoridad y la tradición han entrado en crisis?

Se iniciará esta reflexión con la denuncia que Hannah Arendt hace con respecto a la crisis de la educación, debido a que se ha dejado de lado la tradición y la autoridad para priorizar el cálculo y la meritocracia, perdiendo así el gusto de participar en el espacio público. Seguidamente, se abordará la educación en el contexto de la Grecia clásica que puede dividirse entre pre-socráticos y pos-socráticos, de los cuales, los prime-

ros constituyen un paradigma de la política y la educación para Hannah Arendt. Lamentablemente, el pensamiento de los segundos perdura aun en las mentes de algunos educadores y políticos, impidiendo así el carácter liberador de la educación y la política.

Posteriormente, se abordará la educación en la época de Sócrates quien representa al educador y al político que no presume de conocer y saber todo, que no busca gobernar, sino desea que la verdad haga su aparición en los ciudadanos. Educar es enseñar a pensar por sí mismo. Este tipo de educación adquiere un compromiso de liberación para aquellos que son pobres en derechos y en participación.

Finalmente, la educación es plural, abierta y no dogmática. No es nacionalista ni regionalista, peor aún, ideologizada. Hannah Arendt insiste con vigor en la necesidad de volver los ojos a la tradición presente aun en comunidades, pueblos e instituciones. Nadie comienza de cero. Ante la crisis de autoridad, es necesario poner énfasis no en la violencia como tampoco en la fuerza, sino en la persuasión, el diálogo y el conocimiento. Para llevar a cabo este diálogo de contraste, se recurrirá a pensadores clásicos griegos como Platón, Aristóteles, Sócrates y, algunos contemporáneos como Gadamer, Freire, Jaspers, Ricoeur y, el filósofo moderno Kant.



La crisis de la educación

Uno de las reflexiones sobre la educación de Hannah Arendt ha sido, sin duda, el artículo “La crisis de la educación” (Arendt, 1961, p. 224)¹. El mérito de Arendt es vincular el tema de la educación con los grandes problemas del siglo, entre los cuales se encuentran la guerra mundial y el auge de la modernidad que reduce al individuo como objeto de oferta y de demanda en el espacio de mercado. El ser humano ofrece únicamente sus productos fabricados y, además, ha perdido la capacidad de pensar y de dar respuestas. Todo está previsto, no es necesario pensar por sí mismo.

Es innegable, también, que la educación tiene un vínculo importante con la política, situación que hunde sus raíces desde Rousseau cuando se considera la educación como un instrumento político mediante el cual se llega a afirmar la superioridad absoluta del adulto sobre el niño, destruyendo así la igualdad. Estos espacios educativos, que aún persisten, hacen ver al educador como una especie de dictador en el aula de clase: es el único que conoce, que puede y que ordena, y si alguien piensa diferente, es castigado de diferentes maneras. Este modelo educativo está condenado a repetir siempre lo mismo (Arendt, 1961, p. 229).

En la salud sucede algo con la educación: las grandes transnacionales de la salud llevan a cabo sus experimentos en países pobres, y luego aplican los resultados con su gente. Del mismo modo, hay teorías en la educación que, por el afán de innovar, han resultado ser un fracaso debido a que rechazan teorías y reglas que promueven el sentido común. Se aplican teorías no probadas en la realidad, y, según Arendt, ésta es la causa de la crisis en la educación: la desaparición del *sensus communis* en el seno de una sociedad de masas.

Arendt (1983a) critica con radicalidad el gobierno de los sabios, debido a que puede conducir a la tiranía de los que saben por encima de quienes no lo son. Esta experiencia tiene mucho que ver con la “meritocracia” que conduce a la promoción de democracias científicas, dedicadas a administrar las cosas, entre las cuales se encuentra la educación. Estas meritocracias conducen al establecimiento de nuevas oligarquías o nuevas noblezas, basadas en el talento que, incluso, son cobijadas por gobiernos socialistas que se encargan de vender la imagen de los mejor dotados con la consecuente minusvaloración de los principios de igualdad (p. 230).

Uno de los conceptos clave de Arendt es el de autoridad, la cual desaparece en los contextos políticos y educativos de la modernidad con el nefasto advenimiento de la fuerza y la violencia. Según Arendt, la autoridad se sitúa en el campo de la legitimidad y el reconocimiento y es, justamente, lo que los jóvenes no están viviendo. Los jóvenes están atravesando una crisis de autoridad, se han independizado de los adultos para volverse autónomos; sin embargo, han caído bajo la autoridad tiránica del grupo de jóvenes. Los adultos se esfuerzan para que los muchachos sean pasivos tratando de mantenerlos, en la medida de lo posible, en un nivel infantil, alejados de las necesidades del mundo contemporáneo.

La verdadera educación debe ir renovándose de manera constante con la llegada de los nuevos seres humanos que nacen, quienes deben aprender a relacionarse con la vida y con el mundo. Por lo tanto, es necesaria una educación que ofrezca las condiciones necesarias para su desarrollo y crecimiento de la vida, basados en el derecho a ver y ser vistos, a hablar y a ser escuchados en el espacio público y plural. Este proceso debe ir haciéndose de manera procesual, guiado por el mundo de los adultos.

La educación contemporánea, basada en el bienestar, se preocupa más por las competencias del profesor que por su autoridad. La competencia del docente se basa sobre todo en su conocimiento del mundo y la capacidad para transmitir este conocimiento a los estudiantes; mientras que la autoridad consiste en la capacidad de asumir la responsabilidad

para con este mundo, que es nuestro y que se encuentra bajo la responsabilidad de los adultos.

Junto a la crisis de autoridad en la educación, se encuentra también la crisis de la tradición. Esta situación consiste en la falta de valoración de los tesoros presentes en todo tiempo histórico, no se los nombra ni se los registra, tampoco hay una narración histórica. Este olvido, a veces a propósito, impide inaugurar actos de libertad. En este sentido, los antepasados son verdaderos modelos para los vivos. Este es justamente el modelo educativo de la Grecia clásica que consistía sencillamente en “hacerte ver que eres completamente digno de tus antepasados”. En este contexto, el educador es un “compañero en la discusión y en el trabajo, y no un sabelotodo. La autoridad del profesor consiste fundamentalmente en la revalorización del pasado que le concede toda legitimidad” (Arendt, 1983b, p. 240)

Finalmente, en este contexto, la escuela debe enseñar a los jóvenes cómo es el mundo, y no solamente llevar a cabo una instrucción en el arte de vivir. Los niños y jóvenes no deben ser separados del mundo de los adultos. La educación es aprendizaje y se puede enseñar sin educar. El aprendizaje nunca termina, hay que aprender a amar el mundo para asumirlo con responsabilidad, emprender algo nuevo.

La reflexión de Arendt respecto a la crisis de la educación no se queda simplemente en la denuncia, ella elabora una alternativa, un modo de reconstruir al ciudadano mediante la educación. Se inicia analizando la educación en el mundo griego pos-socrático, cuando la educación se vuelve elitista, para luego hacer una aproximación al mundo pre-socrático, que es justamente de donde se alimenta el pensamiento de Hannah Arendt.

La educación en la Grecia pos-socrática

Es importante recordar que la educación en el mundo griego está unida a la política y a la filosofía (Compayré, 2016, p. 2). Sin embargo, para Platón, el niño pertenece al Estado y no a la familia; por ejemplo, en Esparta, el padre no tenía ningún derecho sobre la educación de los niños. Además es una educación centrada en los guerreros y los magistrados, quienes recibían una alta educación intelectual. Esta tendencia elitista se encuentra incluso en la filosofía moderna de Herbert Spencer, quien se queja de que la sociedad se haga cargo de los enfermos, los pobres y los miserables; él afirmaba “nourrir les incapables aux dépens des capables, c’est une grande cruauté”²² (Spencer, 2008, p. 78), afirmación radicalmente excluyente, ya que todo ser humano es capaz de decir, de actuar y de contar como

sujeto responsable. El hombre, según tesis defendida por Paul Ricoeur, es capaz de prometer, de responder, de preguntar, de entrar en conversación y de dialogar, de ser reconocido como ente capaz.

Regresando a los griegos, Platón colocaba la música como un elemento fundamental en la educación de los guerreros, incluso más que la palabra. Los hombres de Estado debían haber hecho méritos, y luego de una formación muy larga, hasta los 50 años de edad, basada en la educación del cuerpo y del alma, podían volverse hombres políticos. Se trata de una educación ausente del mundo y de sentido práctico. En definitiva, el rey debía ser filósofo y el común de los mortales estaba excluido de la acción y de la palabra (Compayré, 2010, p. 3).

Luego Jenofonte, discípulo de Sócrates, en su obra llamada *Cyropaedia*, plantea la educación de los niños y adolescentes como un asunto de gimnasio y virtudes morales separados completamente de su entorno familiar y de la ciudad (*polis*). Se trata de una educación en la que los ciudadanos conocen de leyes, de temperancia y de cultivo de la tierra, pero viven alejados del mundo común, ajenos a las problemáticas del mundo. Esta es justamente la limitación de la educación griega, cuando se traslada la educación a la academia, dejando atrás los problemas del mundo y sus posibles soluciones.

Según Aristóteles, quien en el tratado sobre la *Política* analiza la educación, expresa su admiración por la ciencia y habla de unas lecciones para los más avanzados, pide a los niños que eviten el contacto con la sociedad de los esclavos, que se formen en sus costumbres y la virtud, sobre todo, en la relación entre vida social y educación. No tiene importancia lo que suponga una utilidad práctica y material ya que los hombres libres deben dedicarse al ocio, la gimnasia, la gramática, la música y el dibujo. De estas, la principal es la música, ya que ejerce en el corazón una influencia moral capaz de modificar las afecciones a través de la palabra y la poesía (Moreault, 2002, p. 75). Sin embargo, la pedagogía de Aristóteles es una instrucción para la gente aristocrática, es decir, para una minoría, excluyendo así a las grandes mayorías constituidas por esclavos y trabajadores. La educación era un privilegio para los hombres libres, mientras que aquellos que no eran libres, es decir la mayoría, estaban sometidos al mundo de lo privado y lo pre-político (Arendt, 2000c, p. 135).

Esta visión elitista que los griegos tenían de la educación, es fuertemente contestada por Hannah Arendt, justamente por estar destinada y orientada a una minoría, dedicada al ocio y a la contemplación, descuidando los problemas del mundo. De ahí su retorno y la recuperación del pensamiento griego antes de la época de Platón y Aristóteles.

Sócrates no enseña

El pensamiento de Arendt es una teoría política que tiene mucho que ver con la educación del ciudadano. No es solamente una “invitación a resistir a la opresión, a sublevar la opinión pública” (Moreault, 2002, p. 115), sino también una filosofía para alcanzar la libertad. Arendt (1991) propone, entonces, sustituir la filosofía contemplativa de la historia, que se refugia en la idea de lo absoluto, por una filosofía política que debe permanecer y manifestarse en el espacio público de la ciudadanía (*Vita Activa*), de modo semejante a Sócrates quien “hizo descender la filosofía del cielo a la tierra” (p. 44).

Para Sócrates, “su actividad consistía en hacer público, a través de la conversación, el proceso del pensamiento que se desarrollaba en la plaza del mercado, como el tocador de flauta” (Arendt, 1991, p. 48), quien no busca el poder sino la verdad manifestada en la opinión de los ciudadanos. Esto llevado al espacio educativo significa formar y educar a los jóvenes para que sean amigos de la verdad, preocupados no únicamente de la búsqueda del poder, sino comprometidos en enseñar a pensar y expresarse por sí mismos.

Arendt, admiradora de Sócrates, al hablar del amor a la sabiduría afirma: “solo aquellos que son inspirados por el *eros* socrático, el amor por la sabiduría, son capaces de pensar y dignos de confianza” (Arendt, 1983a, p. 57); es decir, que el amor a la sabiduría es una experiencia de encontrarse, de dialogar, de hacerse preguntas, para que, de esta manera, nazca (*mayéutica*) la opinión (*doxa*) de los ciudadanos libres en el espacio público y no en la oscuridad de lo privado. Esta participación ciudadana en la opinión no es una ilusión subjetiva o una distorsión arbitraria, sino que la verdad siempre está ligada a ella (Gresson 1947, p. 76).

Sócrates es el ejemplo, el modelo, el tipo ideal de pensador no profesional que invoca Arendt. Es un pensador “que sabe” cómo seguir siendo un hombre entre otros, no huye de la plaza pública, es un ciudadano como cualquier otro, no hace nada, no exige nada fuera de lo que cada uno puede esperar y hacerse (Vallée, 1999, p. 123). Es capaz de pagar con su vida. Sócrates se atribuye “el derecho de analizar las opiniones de los demás, para reflexionar sobre ellas, pidiendo a sus interlocutores hacer lo mismo” (Arendt, 1983a, p. 191); él no concluye ni sintetiza, deja abierta la participación de los ciudadanos; no gestiona ni manipula el discurso en mundo de propaganda. Justamente, esta es la limitante de la educación contemporánea, que preocupada por tener los mayores profesionales, se ha ido distanciando del común de los ciudadanos, una dicotomía entre



los que saben y los que no saben. El experto se ha alejado de los problemas del mundo para refugiarse en la intimidad de su laboratorio.

Educar es enseñar a pensar

Decía más arriba que Hannah Arendt se aleja de los pensamientos de Platón y Aristóteles porque ellos sustituyeron la acción por la contemplación filosófica de lo eterno olvidándose de los problemas del mundo, llevando la educación a la academia con la participación de una minoría dedicada al ocio. Ellos dividieron la ciudad (*polis*) entre gobernantes y gobernados, lo que no existía en la época de Pericles. Arendt (1983b) invoca el pensamiento político griego pre-socrático, debido a que la modernidad con el advenimiento de lo social ha borrado el verdadero significado de la política y de la educación, teniendo como resultado la dependencia total del trabajo, dejando de lado el hecho de actuar con los demás para conquistar una nueva situación. En el trabajo, los ciudadanos fabrican en un ambiente privado y, luego de haber terminado, exponen sus productos fabricados en el mercado. Es un espacio solamente de oferta y de demanda y las personas no construyen un espacio político. No es importante la educación de la clase obrera, ellos están dedicados únicamente a trabajar, alguien piensa y habla por ellos.

Educar es enseñar a pensar por sí mismos. Como dice Heidegger, “pensar consiste en emprender un camino de reflexión y también en comprender...” (Arendt, 2002, p. 41). Para Arendt, pensar significa estar en conformidad consigo mismo; es un movimiento que lleva a entender que el hombre (individuo) no saca ningún beneficio personal de esta actividad, es decir, que la categoría medio-fin no tiene aplicación en la teoría política de Arendt. El pensar no tiene un interés de cálculo, “es la morada (...) apartada de las residencias de los hombres (Taminiaux, 1985, p. 111). Este pensar desinteresado no presume de poseer la verdad, sino de permanecer orientado a lo verdadero. En este sentido, el educador no es aquel que tiene la verdad, sino que la busca y la construye con los otros, no tiene precio, tiene en cuenta al otro, al ciudadano.

Según Arendt, la tarea de pensar es como la tela de Penélope: des-hace cada mañana lo que acabó de tejer la noche anterior. “La actividad de pensar no puede ser el privilegio de unos pocos, se trata de remontarse a las experiencias educativas más que a las doctrinas sobre educación” (Arendt, 1996, p. 39). Para Arendt, el amor es una condición para el acto de pensar. Para ella “el arte del pensamiento crítico siempre tiene impli-

caciones políticas” (Arendt, 1991, p. 65). Cabe recordar la obra de Paulo Freire, quien afirmaba que la educación debe conducir a la liberación y al desarrollo de un pensamiento y una conciencia crítica mediante el proceso de acción-reflexión, y no una contemplación que adormece a los ciudadanos (Freire, 1965, p. 30). De ahí que Freire orientara su proceso educativo a los campesinos adultos, y no a una minoría de niños aristocráticos como lo hacían Platón y Aristóteles.

Según Freire, los hombres se educan entre sí con la mediación del mundo; de manera semejante, según Arendt, se piensa la condición humana como amor al mundo; en cambio Heidegger piensa la muerte como la posibilidad más auténtica del ser-ahí³ (Heidegger, 1986, p. 73) y como condición esencial para reconectarse con el Ser: “Estoy condenado a la muerte, soy para la muerte” (p. 80). En este sentido, Arendt rompe con la afirmación de Heidegger cuando afirma que venimos al mundo para la vida, una vida compartida con los otros, y que cada niño que viene al mundo constituye una esperanza y una solución para los problemas existentes en el mundo. Para Arendt, los hombres no nacieron para morir sino para innovar en diferentes campos: es el milagro⁴ que salvará al mundo de los asuntos humanos. Por tal motivo, toda educación debe comprometerse con el mundo de la vida, y los niños están llamados a aprender a compartir este mundo con los otros. Esta experiencia es contraria al nazismo que se negó a compartir la tierra con el pueblo judío.

Educar para ser libres

La buena educación no es estrictamente cuantificable ni medible mecánicamente, sino que promueve hombres libres, aquellos que participan en los asuntos públicos de la ciudad, no así el esclavo que está reducido a lo privado y condenado al silencio de la producción para la venta. En este capítulo, se trata de analizar primero la libertad en la ciudad griega (*polis*) y, luego, el mundo de la esclavitud como experiencia pre-política, es decir de esclavitud y de oscuridad política.

Para Arendt, la ciudad (*polis*) significa el sitio, el lugar en el cual y en virtud del cual el ser-ahí es histórico y político. La *polis* es el sitio de la pro-veniencia, el ser-ahí *en* el cual, *a partir* del cual, y *para* el cual la pro-veniencia pro-viene. Para explicar la *polis*, Arendt utiliza la definición de Pericles: “Nos encanta la belleza dentro de los límites de juicio político, y filosofamos sin el vicio bárbaro de la indolencia” (Arendt, 1983a, p. 222). Es decir, que lo bello está en la participación ciudadanía, cuando las per-

sonas toman la palabra, opinan acerca de su realidad histórica y política. Esta experiencia que es política, al ser llevada a los espacios educativos, significa educar los sentidos, entre los cuales se encuentra el gusto de participar con los otros, el maravillarse por participar en el espacio público, el cual está lleno de luz y no de oscuridad. Justamente aquí radica el mérito de Hannah Arendt, el ser una pensadora en los tiempos de oscuridad política provocados por los regímenes totalitaristas.

La ciudad griega estaba custodiada por una Constitución, la cual evitaba la dominación de la mayoría en relación con las minorías. Al contrario, ésta garantizaba la igualdad de los ciudadanos, debido a que éstos no nacen iguales, sino porque existe una ley que concede derechos, incluso a aquellos que no los poseen. Los hombres son desiguales por naturaleza, por lo tanto, necesitan de una institución artificial que los proteja y garantice la igualdad entre ellos. Es, en este sentido, cuando los ciudadanos tengan una Constitución que garantice sus derechos, el momento en que podrá considerarse que en ese lugar (*topos*) existe libertad política. Es preciso tener en cuenta que la igualdad en la educación, además de ser un derecho, es también una desconstrucción de actitudes de superioridad que son visibles en las aulas. Generalmente el profesor, con sus méritos cuantitativos, es superior y se encuentra en una posición de ventaja respecto a los estudiantes quienes son siempre considerados, consciente e inconscientemente, como menores de edad con respecto al conocimiento.

Posteriormente, Arendt (1983b) hace referencia a las definiciones de Aristóteles para explicar lo que es un hombre político debido a las malas traducciones e interpretaciones existentes en la traducción de Occidente. Para Aristóteles, el hombre es *zōon politikon*, lo que Arendt traducirá por *bios politikos*, es decir un hombre de acción (*praxis*) y de palabra (*lexis*). La acción, según Arendt, significa tomar una iniciativa, emprender, (*archein*) comenzar, poner en movimiento (*gerere*). Un ejemplo claro de esto son los movimientos estudiantiles de Harvard y Berkeley en los años 50 cuando los jóvenes tenían la voluntad de actuar para cambiar gracias a sus propios esfuerzos. Sin embargo, en la actualidad, el gusto por lo político y la libertad ha decaído, se ha devaluado. Esta situación de estudiantes “sumisos” trae unas preguntas, ¿nuestra educación propicia que los estudiantes adquieran el gusto de opinar y de hablar? ¿Estamos educando para la sumisión y el silencio?

Toda formación y educación debe provocar y promover la capacidad de pensar, de juzgar y de actuar. Quien no piensa no debe ni puede actuar. De ahí que, por ejemplo, en los regímenes totalitarios los ciudadanos no piensan por sí mismos, son educados únicamente para repetir frases y

slogans elaborados con anterioridad por los especialistas de la revolución y de quienes manejan una ideología. Aquí la educación no se integra a la realidad del mundo, sino que adormece la capacidad de actuar de los ciudadanos. Además, el actuar ciudadano no es un hecho aislado, sino plural, donde los sujetos participan espontáneamente en el espacio público. Este actuar político no tiene nada que ver con la capacidad de gestionar lo político inspirados por la categoría maquiavélica de medios y fines.

El hombre es también un ser vivo capaz de lenguaje (*zôon logon ekhon*), a través del cual se establece un nexo con la realidad, algo extralingüístico que tiene que ver con el mundo, con la alteridad, es decir, con los hombres libres. Sin embargo, estos hombres no son solamente aquellos privilegiados que pertenecían a la ciudad griega, sino todos aquellos que a lo mejor no han tenido la oportunidad de estudiar en centros educativos de élite y de academia especializada. Por esta razón, los pobres en derechos deben confiar, amar y no olvidar el discurso popular donde nacieron y que, lamentablemente, es considerado como algo imperfecto, mítico e incompleto, que no posee la episteme del mundo de los especializados. Con fuerza y vigor, Arendt reivindica la palabra y la acción de los ciudadanos comunes y corrientes, un lenguaje liberador por medio del cual las opiniones de los sin derechos son escuchados en el espacio público. Justamente, la pedagogía socrática trataba de que los ciudadanos den a luz su palabra y su opinión. Este fue, justamente, el trabajo y la dedicación de Paulo Freire, cuando gran parte de su carrera educativa la dedicó a los adultos pobres del Brasil.

El paradigma político, ético y educativo de la ciudad griega era la libertad y la felicidad (*eudaimonia*). Esta felicidad no era un sinónimo de placer de una sensación, sino llevar una vida virtuosa conforme a la razón. En este sentido, la felicidad corresponde a llevar una vida como ciudadano libre y responsable, que es amigo de la filosofía y de la investigación, de manera que hay una experiencia de felicidad en la educación. No se trata entonces de vigilar y castigar, como tampoco de educar basándose en el miedo y en el temor, sino en la libertad. Al respecto Freire decía que “la práctica educativa es efectividad, alegría, capacidad científica y dominio técnico al servicio del cambio” (Freire, 1965, p. 20).

Educar para la pluralidad y la comunicabilidad

Hannah Arendt tenía quince años cuando leyó *Psicología de las concepciones del mundo*, de Jaspers. En 1926, se mudó a Heidelberg para asistir

a las clases de Jaspers, con quien hizo su tesis de doctorado sobre el *Amor en San Agustín*. En abril de 1933, se encontró con Jaspers por última vez antes de la guerra; es solo en octubre de 1945 cuando se reanuda su contacto epistolar antes de ir a visitarlo en marzo de 1950, después de la caída del nacional-socialismo de Hitler. Arendt relata un testimonio de esa relación con su profesor Jaspers. Entre los dos se instaura no solo una amistad, sino una relación intelectual de escuchar y compartir; ella dice:

Nunca me he olvidado de su capacidad de escucha, tan difícil de describir, esta tolerancia siempre sobre la marcha para recurrir a la crítica, tan lejos del escepticismo como del fanatismo; una tolerancia que, finalmente, es la realización de la idea de que todos los seres humanos son dotados de razón y que, por ninguna razón, un ser humano puede ser infalible. En aquella época, tuve la tentación, a veces, de imitar hasta su manera de hablar, porque esta manera se convirtió para mí en el símbolo de un hombre directo, de un hombre sin segundas intenciones (Arendt, 2000a, p. 153).

230



La relación de amistad entre Jaspers y Arendt fue incondicional y transparente, y fue justamente Jaspers quien la invitó a escribir lo que había ocurrido en la Alemania nazi. A pesar de la dificultad comunicacional de la época, siempre mantuvieron correspondencia y se encontraron muchas veces en la Alemania de la posguerra. Arendt refiriéndose a la amistad que tenía con Jaspers y a su admiración por él, dice:

Yo amo sólo a mis amigos y la única clase de amor que conozco; yo creo en el amor de las personas. Jaspers desempeña alternativamente el papel de inspirador, de táctico, de apoyo, de maestro de escuela, pero sigue siendo profesor (Arendt, 2006, p. 27).

Esta citación muestra cuál debería ser el tipo de relación entre profesor y estudiante. El rol de profesor no se termina con un periodo académico, sino que se constituye en una impronta que nunca se olvida. Cabe decir, también, que Jaspers muestra una verdadera sabiduría al saber escuchar, acompañar y hacer de su estudiante una de las pensadoras contemporáneas más relevantes en el campo de las ciencias políticas.

Jaspers y Hannah Arendt conversan mucho sobre Platón, no solo de sus “experiencias” con el tirano Denys, sino también de la tiranía de la razón. Ambos están de acuerdo con el hecho de que ser un *pensador profesional* no confiere ningún privilegio para imponer sus puntos de vista en lo que se refiere a la acción. En este sentido tanto Arendt como Jaspers, defensores de la pluralidad, no hicieron la opción por una sola manera de pensar y de creer, sino de lo múltiple y lo plural:

La unidad de la humanidad y su solidaridad, no pueden consistir en un acuerdo universal sobre una sola religión, una sola filosofía, o una única forma de gobierno, sino en la convicción de que *el múltiple* abre hacia una unidad que esconde y revela la diversidad al mismo tiempo” (Arendt, 2002, p. 104).

Esto muestra que la educación debe ser plural, abierta y no dogmática. El esfuerzo de Jaspers es ir contra la filosofía estrictamente contemplativa, basada en resultados, cálculos y estadísticas necesarios en el mundo del mercado, pero no fundamentales en la política y la educación. En Jaspers, la razón puede convertirse en un vínculo universal, porque no es ni totalmente al interior ni arriba de los hombres, sino en la realidad práctica, se ubica entre ellos. Las definiciones de la razón propuestas por Jaspers conducen a las experiencias políticas muy antiguas y auténticas.

Según Jaspers, la pluralidad se basa en la “comunicabilidad”. La humanidad, escribe Jaspers, “es la comunicabilidad misma” (Revault, 2010, p. 65), y la existencia, en filosofía, diseña el modelo de una actitud donde los hombres pueden hablar (Arendt, 2002, p. 155), mientras el individuo en sí mismo, solo, no puede ser razonable: necesita de los demás. El pensamiento de Jaspers es *espacial*, porque siempre se refiere al mundo y a los hombres: su intención es crear un espacio para los demás y para mí (p. 78). De manera que la educación no puede ser aislada, sino estar en relación con los otros y con el mundo.

Para Jaspers, la libertad no es un concepto, sino una realidad política viva (Arendt, 2006, p. 94). Es en este sentido como debemos entender su nuevo concepto de humanidad y las tesis de su filosofía; toda su obra filosófica fue concebida desde la perspectiva de una ciudadanía mundial. Vemos, pues, cómo Arendt y Jaspers son cercanos a Kant, siendo la pluralidad para ellos una condición de lo político y de la educación. Todo regionalismo y nacionalismo es enormemente perjudicial.

Es preciso resaltar que la educación debe incentivar al encuentro de los otros; de este modo, Hannah Arendt especifica que Jaspers es el primer pensador y el único en tomar posición en contra de la soledad, el único a quien la soledad le pareció “poco saludable” y que se atrevió a cuestionar “todas las ideas, todas las experiencias, todos los valores” (Arendt, 2000b p. 99). El ser humano debe ser educado para compartir el mundo y no para levantar muros que distancian los unos de los otros. Según Jaspers, la relación entre los hombres es, subjetivamente, un llamado a una comunicación ilimitada y, objetivamente, se basa en la comprensibilidad universal. Ya no se trata del hombre que se habla a sí mismo en un diálogo solitario, son, por el contrario, hombres que hablan y se

comunican entre sí, todos habitantes de la tierra. Todo esto tiene unas repercusiones muy importantes en el campo de lo político, la educación, e incluso de lo social; es decir, que toda decisión debe ser contrastada, no se puede actuar a modo de Platón: recibir oráculos o inspiraciones para aplicar a las diferentes realidades del mundo.

La teoría de la historia que subyace a la teoría de la comunicación expuesta por Jaspers, implica una recuperación permanente de la “verdad, no dogmática, sino comunicativa” (De Launay, 2002, p. 9). Para Arendt (1996), la comunicación ilimitada, que significa al mismo tiempo la fe en la comprensibilidad de todas las verdades y en la buena voluntad de hablar y de escuchar, como requisito previo de todo intercambio humano, es una de las ideas, si no la idea central de la filosofía de Jaspers. Así, verdad y comunicación se enriquecen mutuamente y son imprescindibles en la educación.

Tanto para Jaspers como para Arendt, la verdad es lo que puedo comunicar, sin ideologías ni *ismos*. De ahí que la educación no debe ser ideologizada por ningún partido ni movimiento. Arendt subraya que el eje central del pensamiento de Jaspers, como está expuesto desde el año 1935, consiste en que “para ser auténticamente verdadero, lo verdadero debe ser comunicable [...] porque solo somos lo que somos por la comunidad de mutua comprensión consciente” (De Launay, 2002, p. 17). Toda acción debe orientarse por el ideal de una comunicación realizada. Actuar y comunicar racionalmente, es colocarse lo más cerca posible de la anticipación de lo trascendente (para Jaspers), del *reino de los fines* (para Kant).

Uno de los problemas centrales de esta filosofía es, entonces, la cuestión de la comunicación como tal. La afinidad de este método con la mayéutica socrática es obvia, con la excepción, sin embargo, de que lo que es llamado mayéutica socrática, para Sócrates, se convierte en *el llamado* para Jaspers. Éste implementa, de hecho, el método socrático, pero quitando su aspecto pedagógico. Igual que para Sócrates, el filósofo, para Jaspers, no lleva una existencia distinta de la de los demás hombres. Ya no hay incluso para él la prioridad socrática del que hace preguntas, porque en la comunicación, el filósofo se encuentra entre sus pares a quienes puede pedir ayuda, así como ellos pueden recurrir a él. De este modo, la filosofía salió fundamentalmente de la esfera de las ciencias y de las especialidades, y el filósofo también está fundamentalmente privado de cualquier privilegio (Arendt, 1983a, p. 66).

A modo de conclusión

Muchos pueblos en la historia han sido capaces de resistir la invasión política, económica, cultural y educativa. Estas resistencias se han dado gracias a los testamentos heredados de los antepasados. Estos “tesoros” se han constituido en una especie de puentes entre el pasado y el futuro que han dado vida. Sin embargo, además de saber valorar y recordar estos tesoros, “hace falta tener conciencia para poder nombrarlo, registrarlo y narrarlo históricamente” (Longhini, 2017, p. 4) Estos tesoros del pasado, son sabidurías de convivencia, de armonía, y de educación que la tradición está llamada a traerla al presente histórico.

Es importante considerar que la tradición (de *tradere*, entregar) defendida por Arendt, es también una sabiduría que no puede ser menospreciada por corrientes científicas contemporáneas que consideran como una sabiduría menor. Justamente, estas teorías han sido probadas a lo largo de la historia y tienen toda su validez y actualidad. Por esta razón, la educación contemporánea no debe solamente tratar de alimentarse de escuelas que consideran que si algo no es medible y cuantificable carece de valor. Por ejemplo, en muchas comunidades indígenas de la sierra ecuatoriana, la tradición cultural y educativa que poseen les ha permitido resistir a teorías eurocéntricas excluyentes que no educan para la vida comunitaria, la solidaridad y el arte de vivir en comunidad. Toda propuesta educativa contemporánea debe volver los ojos a la tradición presente en la memoria de los pueblos que ha sobrevivido durante siglos, y evitar tratar como un tema aparte; hay que integrarla en la medida de lo posible como un eje transversal en muchas disciplinas, sobre todo en el campo de las ciencias humanas y sociales. Y, justamente, este es el propósito de Edgar Morin, autor del pensamiento complejo, cuando habla de *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro* (2011), propuesta elaborada a partir de las sabidurías ancestrales latinoamericanas.

Es importante recordar que, en el caso ecuatoriano, hace algunos años y, persistiendo todavía en algunos lugares, la educación se ha impartido con violencia. Los niños eran golpeados y amenazados por sus maestros. Todo esto debido a una mala comprensión de la autoridad. Los niños acataban las órdenes de sus educadores, no por su conocimiento, sino por miedo a ser castigados. En este sentido es profundamente iluminador el pensamiento de Gadamer (1991) quien afirma que la “autoridad de las personas es un acto de reconocimiento y conocimiento, que el otro es superior a uno en juicio y visión, y por esta razón su juicio toma precedencia, esto es, tienen prioridad sobre el juicio propio” (p. 236)



Retomando la reflexión de Arendt, se diría que los jóvenes se han independizado de sus maestros y padres, debido a que éstos han basado la autoridad en la obediencia ciega, se ha olvidado que la autoridad no se otorga sino que se adquiere en la práctica de la vida. Donde haya autoridad basada en el conocimiento, no estrictamente científico, hay reconocimiento.

El planteamiento de Arendt es una invitación a los educadores para que sean capaces de saber acompañar y provocar en los estudiantes, como lo hacía Sócrates, una nueva actitud participativa en los asuntos públicos. El ejercicio participativo de los ciudadanos, mediante la palabra, es fuente de libertad, y constituye una respuesta a los problemas del mundo real y cotidiano. Educar es también un camino de despertar una conciencia crítica de resistencia frente al neoliberalismo y su mercado.

La educación liberadora no se basa ni en el cálculo ni en la categoría medios– fines; no posee la verdad sino que la busca en comunidad, lejos de toda categoría utilitarista. La educación que enseña a pensar por sí mismos, a participar políticamente en el espacio público plural y que confía en su lenguaje, forjará ciudadanos capaces de actuar políticamente.

234



Notas

- 1 Se utiliza la traducción francesa en: Arendt, Hannah (1961), *La crise de la culture*, Paris: Gallimard, pp. 222-252.
- 2 “El hecho de alimentar los incapaces a expensas de los capaces, sería una gran crueldad”.
- 3 Ser-ahí es el *Dasein*, la existencia subjetiva, la apertura y la entrega del hombre al ser, al mundo.
- 4 El *milagro* debe entenderse no en el sentido religioso ni supersticioso, sino en el sentido de la venida de recién llegados que iniciarán un nuevo comienzo, que obrarán con toda improbabilidad.

Bibliografía

ARENDRT, Hannah

- 1961 *La crise de la culture*. Paris: Gallimard.
- 1967 *Essai sur la révolution*, Paris: Gallimard.
- 1983a *La vie de l'esprit*. Paris: Presse Universitaire de France.
- 1983b *Condition de l'homme modern*. Paris: Calmann-Levy.
- 1991 *Juger*. Paris: Seuil.
- 1996 *Conditions morales*. Paris: Rivages.
- 2000a *La philosophie de l'existence et autres essais*. Paris: Payot.
- 2000b *¿Qué es la filosofía de la existencia?*. París: Payot.
- 2000c *La philosophie de l'existence et autres essais*. Paris: Payot

- 2002 *Qu'est-ce que la philosophie de l'existence*. Paris: Rivages poche.
2006 *La philosophie n'est pas tout à fait innocente*. Paris: Payot.
- COMPAYRÉ, Gabriel
2016 *L'éducation dans le monde grecque*. Paris: Payot.
- DE LAUNAY
2002 *Raison et existence*. Paris: Seuil.
- FREIRE, Paulo
1965 *La educación como práctica de la libertad*. Santiago: Villanueva.
- GADAMER, Hans-George
1991 *Verdad y Método II*. Salamanca: Sígueme
- GRESSON, A.
1947 *Socrate, sa vie, son œuvre*. Presses: Universitaires de France.
- HEIDEGGER, Martin
1986 *Etre et temps*. Paris: Gallimard.
- LONGHINI, Carlos
2017 *El concepto de tradición en Hannah Arendt*. Paris: PUF.
- MOREAULT, F.,
2002 *Hannah Arendt, l'amour de la liberté*. Québec: Université Laval.
- REVAULT-D'ALLONNES, M.
2010 *Le courage de juger*. Paris: Edition du Seuil.
- SPENCER, Herbert
2008 *Introduction à la science sociale*. Paris: Gallimard.
- TAMINIAUX, J.
1985 *Arendt, disciple de Heidegger?* Paris: Payot.
- VALLÉE, C.
1999 *Hannah Arendt, Socrate et la question du totalitarisme*. Paris: Ellipses.



Fecha de recepción del documento: 16 de mayo de 2017
Fecha de revisión del documento: 30 de mayo de 2017
Fecha de aceptación del documento: 15 de junio de 2017
Fecha de publicación del documento: 15 de julio de 2017