



El Complejo Pigmalón o la Nueva Educación.

José Antonio Santiago

litodav@terra.es

Hace ya casi dos milenios y medio, a finales del siglo IV a. C., en una Atenas mermada por las guerras -primero contra los persas y después contra la liga del Peloponeso- Platón acababa de sufrir, en el 399 la muerte del «más justo de los hombres», su maestro Sócrates, víctima de una conjura que triunfó en la asamblea del gobierno democrático ateniense. Iba a comenzar el principio del fin de la época dorada: el llamado «siglo de Pericles». El historiador Emile Bréhier señala cómo en la Grecia de aquel entonces, el filósofo se definía sobre todo por su relación y sus diferencias con el orador, el sofista y el político,¹ ejemplos muy relevantes de lo que constituía la sociedad ateniense de la época.

Para Platón, el sofista representaba no sólo un enemigo a combatir desde el terreno especulativo, sino un peligro para la concepción social de la ciudad y el Estado que había defendido como base de su pensamiento. Es importante señalar que los sofistas –los más antiguos precursores de lo que hoy serían los llamados «profesionales de la educación»- no eran atenienses, sino como hoy día se diría «ciudadanos del mundo». Sus embajadas a Atenas serían contadas, pero dejarían una huella imborrable, pues llevarán a la filosofía ateniense de entonces aspectos decisivos en el desarrollo posterior de las ideas, como la distinción, entre dos ámbitos que jamás volverán a unirse desde entonces: la Naturaleza y la Cultura, o la introducción del individuo como foco fundamental del conocer y actuar humanos.

Frente al esencial comunitarismo de Platón, para el cual ningún hombre es persona fuera de la sociedad (es decir, de la *polis*) el sofista propugnaba la nueva libertad del hombre burgués, hecho a sí mismo, e igual por naturaleza a todos los demás hombres. Así lo sostuvieron sofistas como Hippias o Antifón.² De este modo, el papel de la Naturaleza quedaba neutralizado: el hombre solo se hace persona en el seno de Cultura, por lo que para los sofistas una de las más importantes misiones de todo Estado era proveer una educación (*paideia*) a todo ser humano. Desde esta óptica, los puntos de vista de Platón y los sofistas van a ser radicalmente distintos, pues los sofistas parten del individuo como un sujeto *a priori* de derechos y cualidades, las cuales suponen el fundamento mismo de su socialización. Platón, en cambio, no parte del individuo, sino de la persona social: es la sociedad el más radical suelo donde las cualidades y derechos humanos se establecen. Fuera de ella no hay más que la animalidad o la divinidad. Es por ello que Platón considera la distinción entre *Physis* (Naturaleza) y *Nomos* (Cultura) como fuera de lugar. Esta cesura dualista y metafísica entre los ámbitos natural y social del ser humano, separados entre sí, dará lugar, con el tiempo, a la distinción que para los ilustrados alemanes se establecerá entre las llamadas *Naturwissenschaften* o Ciencias de la Naturaleza y las *Geistwissenschaften* o Ciencias del Espíritu, muy distintas de los clásicos *trivium* (gramática, retórica y lógica) y *quadrivium* (aritmética, geometría, astronomía y música) que formaban la tradición de las «artes liberales». Dicho currículo, que Platón y Aristóteles llevaron a la práctica en sus escuelas, se basaba en la asunción de aquellas disciplinas necesarias para el desarrollo de la inteligencia y la excelencia

¹ BRÉHIER, Emile: *Historia de la filosofía*, I. Madrid: Tecnos, 1988, p. 128.

² JAEGER, Werner: *Paideia*. Paris: Gallimard, 1988, p. 377.

moral, diferenciándose así de aquellas que son meramente útiles o prácticas. Sin embargo, la división sofista entre lo natural y lo cultural es la que parece haber triunfado en el currículo occidental, hasta llegar a nosotros, depositarios de un itinerario educativo que ha de elegir forzosamente entre una educación científico-tecnológica, o una educación socio-humanística.

El valor del individuo que, en definitiva, el «nuevo ilustrado» propugna en la cada vez más depauperada Atenas, es aquel separado de la sociedad y que, por ello mismo, necesita de ésta para cumplir con su plena realización. Un individuo genérico cuyo ejercicio hace a la sociedad y no al revés. Una sociedad, al mismo tiempo, en la que todo hombre encuentre en los demás, no la *realización*, sino, por el contrario, la *limitación* de su libertad. Así lo señala Marx frente a la Ilustración que enarbola los Derechos del Hombre y que muy bien podría haber formado Platón frente a la ilustración sofista:

*Muy lejos de concebir al hombre como ser genérico, estos derechos hacen aparecer, por el contrario, la vida genérica misma, la sociedad, como un marco externo a los individuos, como una limitación de su independencia originaria. El único nexo que los mantiene en cohesión es la necesidad natural, la necesidad y el interés privado, la conservación de su propiedad y de su persona egoísta.*³

Los sofistas se amoldaron perfectamente al sistema democrático ateniense, que veía en su ideal educativo la Razón de Estado perfecta para perpetuarse. En efecto, los sofistas promulgaban que todo humano lo es verdaderamente si resulta educado en los valores de la ciudadanía (democrática) de la *polis*. De este modo, presentándose a sí mismos como los más preparados y sabios (*sophistés*) de los hombres, se arrogaban el papel de formadores de la virtud, y, justificaban así un sueldo, debido a la esencial función social que desempeñaban para el Estado. Es por ello que Protágoras defendió –quizás por vez primera en la historia de Occidente- la educación obligatoria para todo individuo, fuera éste de la condición que fuera. De este modo, el gobierno –mediante tales funcionarios- se garantizaba el papel de educador, al tiempo que legitimaba su *status*.

Pero este papel redentor a través de la educación tuvo, tras los sofistas, otro tradicional abanderado: el clérigo. De hecho, y como tan certeramente han sabido asumir las religiones monoteístas, desde tiempos inveterados la formación del creyente ha resultado fundamental para su «conquista» espiritual. Mediante la formación del neófito, y como señala Gustavo Bueno: «la Gracia santificante, don del Espíritu Santo, en cuanto “gracia medicinal” curaba el hombre de su estado de pecaminosidad; también lo elevaba sobre su estado *natural* de animalidad, como “gracia elevante”»⁴ y sobre todo, lo justificaba en su existencia y daba a su vida un *sentido* preciso. De este modo, el sofista y el sacerdote se convierten en los auténticos caudillos (de *ducere*: «guiar, conducir» de donde proviene también «educación») de una humanidad que solo así salía del Estado de Naturaleza para penetrar en el Reino santificador de la Cultura. No en vano, como señala Bueno, la Cultura –así como su intrínseco referente, la «Educación»- resultan desde la Edad Media, modos secularizados de la Gracia. Por ello, la función tradicionalmente dominante (es decir, la

³ MARX, Karl: «La cuestión judía». En *Anales franco-alemanes*; Barcelona: Martínez Roca, 1970, p. 441.

⁴ BUENO, Gustavo: «Entrevista». En *Culturas*, 336, (1992), p. 3.

clerical) ha sido análoga a la que definió al Reino de la Gracia. La educación «remediará el estado meramente *natural* al que estaría “condenado” el hombre como primate (...) elevará a los hombres a su condición de seres espirituales y libres.»⁵

Hoy día, con la progresiva secularización de las sociedades occidentales, es decir, con la cada vez menor presencia de la religión en los felices hogares del Estado del Bienestar, los curas de almas han tomado formas nuevas y esta libertad y dignidad que el sacerdote insuflaba se esgrime por unos nuevos sofistas: cierto tipo de «educadores» cuyas proclamas están llenas de humanismo ilustrado, pero que esconden -acaso sin saberlo- por encima y por debajo de dicho disfraz, una sotana y un alzacuellos. Muchos de ellos incluso se confesarán convencidos defensores del más riguroso laicismo, enarbolando la proclama de una educación racional y científica. Sin embargo, estos «educadores» llevan a cabo la ideología metafísica y humanista de los antiguos sofistas y de los clérigos. En palabras de Platón: «dan un aire de novedad a lo que es antiguo, y un aire de antigüedad a lo que es nuevo; en fin, han encontrado el medio de hablar indiferentemente sobre el mismo objeto de una manera concisa o de una manera difusa»,⁶ pues inventan supuestas nuevas técnicas pedagógicas, recubren de eufemismos lo que han sido las técnicas más tradicionales y elementales del control de la conducta. Pero además se convierten en los nuevos y perfectos adalides de los gobiernos y los Estados occidentales y, subvencionados por ellos, llevan a cabo el trabajo por el que mediante ellos, el Estado nos hace personas humanas, es decir, nos convierte en seres civilizados, miembros de pleno derecho de la Cultura santificante. De este modo, estos cada vez más numerosos nuevos sofistas que pululan por tantos centros educativos y por las Consejerías de Educación de nuestra Europa, establecen para el profesional de la educación un papel que, solo un ministro de divinidades podría ejercer: la santificación. Pero dicha utópica y loable misión -ninguna más valiosa y profunda podría arrogarse un hijo del Hombre- se convierte, si se mira desde una perspectiva más terrenal y realista -como pretende ser la nuestra- en la auténtica prebenda de los gobiernos a sus siempre potenciales votantes, justificando así la preciosa y nunca ponderada tarea de dar una educación a sus ciudadanos. Por ello, estos nuevos sofistas, como en tiempos de Platón, se erigen en los nuevos adalides de los gobiernos, y subvencionados por ellos, en los formadores de la civilización que el sacrosanto Estado promueve para el bien de los que serán sus correligionarios y sus sostenedores. No obstante, no se cansan, decimos de fomentar bajo este humanismo una educación basada en la ciudadanía en valores democráticos, en la libertad y el espíritu crítico, a excepción -eso sí- de no criticar la salvaguarda de la educación misma, que es, como sabían los sofistas hace dos mil cuatrocientos años, la del mismo Estado. Por eso, estos «educadores» que tanto proliferan en nuestros días siempre estarán unidos al Estado y el Estado ideológicamente a ellos, como los garantes de su ascenso al reino de la Cultura, es decir, de la Gracia. Lo mismo que siempre quiso la Iglesia. *Iuventutis institutio renovatio mundi est*. Tan lejos, tan cerca.

De este modo, el educador tomado en estos términos, además de constituir un elemento ideológico para el sostenimiento del Estado, puede producir efectos muy perniciosos en los educandos como lo señala el famoso mito de Pigmalión, cuya moraleja hace ya tiempo que se ha aplicado en el análisis de la educación escolar.⁷ Pigmalión es un escultor de Chipre que odiaba a las mujeres y decidió no casarse

⁵ *Ibíd.*.

⁶ PLATÓN: «Crátilo». En *Diálogos*, México D. F: Porrúa, 1992, p. 652.

⁷ ROSENTHAL, R. y JACOBSON, L. E: *Pigmalión en la escuela*. Madrid: Marova, 1980.

nunca. Durante muchos meses, sin embargo, se dedicó a esculpir una mujer hermosa y acabó enamorándose locamente de la estatua. Pigmalión le suplicó a Venus, diosa del amor, que le enviara una muchacha semejante a su estatua. La joven, a quien Pigmalión llamó Galatea, se convirtió en su amante. De este modo, muchas interpretaciones se han sucedido a lo largo de los siglos sobre este mito. Así, por ejemplo, la del dramaturgo británico Bernard Shaw, en su comedia *Pigmalión* de 1913,⁸ para el cual Pigmalión es un misántropo y misógino que se jacta de tratar a todos por igual desde su torre de marfil revestida de ciencia e ilustración y cuya labor de escultor se centrará en transformar a una muchacha de baja estofa para convertirla en una auténtica dama de la alta sociedad, según sus altos y humanos principios. Por ello el amor de Pigmalión hacia Galatea no es real, pues ella solo constituye para su formador el conejillo de Indias de un experimento del que Pigmalión se ha enamorado maniáticamente. De este modo, Pigmalión no ama a Galatea, solo ama su propia técnica artístico-educadora. Una de las enseñanzas que este mito aplicado a la labor educadora, nos proporciona es que resulta muy humanizador y loable que el maestro o profesor hagan lo mejor por sus alumnos, cuando pueden en el fondo perpetuar sus propias ideas a través de ellos, utilizarlos para mayor gloria de nuestras convicciones. «Les imponemos la humanidad -dice Savater- tal como nosotros la concebimos y padecemos, igual que les imponemos la vida».⁹ Así, el mito de Pigmalión se traslada al tipo de profesor (o al sacerdote, llamado «padre») que cree salvar por la educación a sus hijos, concebidos como las joyas de su creación pedagógica frente a un mundo canalla y zafio. De ello se desprende un notable pesimismo con respecto a los humanos, sobre todo con respecto a aquellos que no comparten los presupuestos educadores o los ideales tan humanos de dichos profesores. Así, esta buena voluntad educadora del nuevo maestro o profesor para con sus educandos puede analizarse desde otro punto de vista, no tan benigno, y que respondería más bien al famoso lema de Schopenhauer para el cual, mientras más observaba a los hombres, más amaba a su perro.

La socióloga canadiense Judith R. Harris señala en su libro *El mito de la educación*,¹⁰ que las teorías globales de los llamados «expertos» en educación se basan en presupuestos que la autora, mediante un laborioso trabajo experimental y de campo, ha demostrado como infundados. La conclusión a la que llega Harris, tras años de investigación se ha sistematizado en su llamada «teoría de la asociación grupal». Según esta tesis, los muchachos en edad educativa tienden a valorar más la interacción simétrica que la complementaria, es decir, que les influye más un entorno de relación (los «nuevos educadores» tal vez utilizarían el neologismo «interacción») de reciprocidades entre iguales, más que el entorno hogareño y escolar, los cuales suponen relaciones más desiguales.¹¹ Harris critica a todos estos nuevos expertos en la educación, porque conciben a ésta de una manera demasiado sistemática, sin valorar realmente la diferencia en sí de cada educando. Por otro lado, el antropólogo J.

⁸ Pieza que fue la base para una película y un musical que con el nombre de *My fair lady* se estrenó en 1955 y llevada de nuevo al cine en 1964 por George Cukor.

⁹ SAVATER, Fernando: *El valor de educar*. Barcelona: Ariel, 1997, p. 7. Sin embargo, el propio Savater parece hablar desde las mismas posiciones sofisticadamente humanistas cuando afirma ideas como esta, de las que su estudio se encuentra bien provisto: «vaya por delante que tengo a maestras y maestros por el gremio más esforzado y generoso, más civilizador de cuantos trabajamos para cubrir las demandas de un Estado democrático». *Ibíd.*

¹⁰ HARRIS, Judith, R: *El mito de la educación*. Barcelona: Grijalbo, 1999.

¹¹ *Op. cit.* p. 199

P. Carothers, durante sus investigaciones a numerosos pueblos africanos, señala que los miembros instruidos de dichas sociedades «merecen una mayor comprensión de sus dificultades» pero, por otro lado, al estar más formados, «sus tentaciones son mucho mayores».¹² Asimismo afirma que los miembros de la comunidad no instruidos poseen un sistema nervioso mucho más letárgico, mientras que, por el contrario, los miembros educados resultan mucho más productivos. El filme *Slumdog Millionaire*, del director británico Danny Boyle, parece haber obtenido un rotundo éxito en la pasada edición de los premios *Oscar*, pero pone de manifiesto algo que tal vez no quiere ser muy tenido en cuenta y que constituye el caso real en el que la película se basa: un muchacho criado en un suburbio de Bombay (o Mumbai) y que jamás ha pisado un aula puede acumular más conocimientos que muchas otras personas, hasta el punto de ganar por ello un suculento premio en un concurso. Haber estado atento al mundo hostil que le rodeaba, haber sido taimado – no hay otra opción si el hambre aprieta– y haberse topado con numerosos y muy distintos amos, hacen del personaje de esta película un moderno estereotipo de nuestro astuto y sabio Lazarillo de Tormes.

Sin embargo, las consignas de ciertos miembros de la comunidad educativa, cada vez más como decimos, no admitirían estas evidencias por las que un muchacho puede hacerse sabio y rico sin pasar por las aulas. Seguramente esgrimirían los formalismos metafísicos de la Humanidad y la Dignidad que ensalzan todos los políticos para justificar tan preciada misión. Así se desprende de las palabras llenas de solemnidad que los gobernandos pronuncian cuando hablan de la Cultura, la Educación o la Democracia. Una especie de fundación de un mundo nuevo

*(...) más allá de cuya entrada no estará tolerado avanzar para las criaturas del viejo. Tal vez eso explica buena parte de la obsesión por fundar ese mundo nuevo y extraordinario sobre algo más que un solo factum político; sobre algo que deriva más de la mutación metafísica: la emergencia de algo prodigioso y aún por estrenar llamado "hombre", invención genérica, suntuosa, bajo la cual dar razón de todo aquello que el viejo mundo ignoró.*¹³

Lo que señalan estas palabras de Gabriel Albiac es que esa pretendida nueva utopía por alcanzar mediante la educación, la del hombre autónomo y libre en el que se realizarían los más altos valores del humanismo, resulta el sueño vacío y falso en el que los Estados gobernantes y sus ciudadanos perpetúan su inquebrantable unidad. No creamos que solo la escuela educa...no nos arroguemos la soberbia de ser los únicos responsables en la formación de la personalidad académica y biografía de un educando. No pretendamos convertir el centro educativo en otro lugar de salvación, pues la escuela no es un reino de «humanización» más de lo que lo es la sociedad en la ésta se incardina. No solo educa la escuela, sino los medios de comunicación, el entorno familiar o los amigos. Y aquella no es más importante que estos. «¿Hasta ese punto, insensatos, deberemos pensar que (los maestros y profesores) son quienes afirman que son los más sabios de los hombres?».¹⁴ No caigamos en la sofística de ciertos psicopedagogos y expertos en «culturizar» o «humanizar» al ser humano «educándolo en valores» utópicos desde los que se juzga la sociedad circundante: la Igualdad, la Solidaridad o la Tolerancia, por ejemplo. «Lo falso –afirma Ortega– es la utopía, la verdad no localizada, vista desde "lugar ninguno". El utopista (...) es el que más yerra, porque es el hombre que no se conserva fiel a su punto de vista, que

¹² Vid. McLuhan, Marshall: *Galaxia Gutemberg*. Madrid: Círculo de Lectores, 1993, p. 60.

¹³ ALBIAC, Gabriel: *Desde la incertidumbre*. Barcelona: Plaza & Janés, 2000, p. 103.

¹⁴ PLATÓN: «Menón», 91d-92b. En *op. cit.* 211. El paréntesis es nuestro.

deserta de su puesto.»¹⁵ La tesis sobre la educación que en la Europa democrática en crisis, como en la polis ateniense, se están llevando a cabo juzga cada vez más desde valores preconcebidos y acríticos del individuo, la sociedad en la que este se incardina. Sin embargo, Platón, como posteriormente Spinoza, propugnaron una educación la cual se encargara de mostrar «con la misma libertad de espíritu a la cual las matemáticas me han habituado» que la auténtica formación es la de comprender las acciones humanas como se comprende un teorema matemático: *humanas acciones non ridere, non lugere, neque detestari, sed intelligere*.¹⁶ Esta educación spinozista y platónica sería así la de los verdaderos individuos libres. Sin embargo como sucedió en vida de Spinoza y Platón, «estos hombres libres pasan automáticamente a convertirse en “enemigos del Estado”». ¹⁷ Para una educación sofística que huele, demasiado sospechosamente, a humanidad, postulamos esta libertad de espíritu que Platón promulgaba en el frontispicio de la Academia: nadie entre aquí que no sepa geometría.

¹⁵ ORTEGA Y GASSET, José: *El tema de nuestro tiempo*. Madrid: Revista de Occidente, 1976, p. 103. En el apéndice de este libro «El ocaso de las revoluciones», y en el contexto de este tema, considérese también estos asertos del filósofo español, aplicados a la educación: «La ley buena es buena por sí misma, como pura idea. Por eso, desde hace siglo y medio, la política europea ha sido casi exclusivamente política de ideas. (...) Ahora bien: una idea forjada sin otra intención que la de hacerla perfecta como idea, cualquiera que sea su incongruencia con la realidad, es precisamente lo que llamamos utopía. (...) Tal vez en la ciencia, que es una función contemplativa, tenga el utopismo una misión necesaria y perdurable. Mas la política (léase, la educación) es realización. ¿Cómo no ha de resultar contradictorio con ella el espíritu utopista?». *Op. cit.* p. 129.

¹⁶ «Tratado Teológico-Político I.IV». En SPINOZA, Baruch: *Ética / Tratado Teológico-Político*. México D.F: Porrúa, 1991, p. 307.

¹⁷ ALBIAC, Gabriel: *op. cit.* p. 61.