

1-1-2018

Desenvolvimiento humano; utilidad de la educación en el pensamiento de John Stuart Mill

Natalia Mora Valderrama
Universidad de La Salle, Bogotá

Follow this and additional works at: https://ciencia.lasalle.edu.co/filosofia_letras

Citación recomendada

Mora Valderrama, N. (2018). *Desenvolvimiento humano; utilidad de la educación en el pensamiento de John Stuart Mill*. Retrieved from https://ciencia.lasalle.edu.co/filosofia_letras/95

This Trabajo de grado - Pregrado is brought to you for free and open access by the Departamento de Filosofía, Arte y Letras at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Filosofía y Letras by an authorized administrator of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

**DESENVOLVIMIENTO HUMANO; UTILIDAD DE LA
EDUCACIÓN EN EL PENSAMIENTO DE JOHN STUART
MILL.**

NATALIA MORA VALDERRAMA

**UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**

BOGOTÁ – D.C

2018

**DESENVOLVIMIENTO HUMANO; UTILIDAD DE LA
EDUCACIÓN EN EL PENSAMIENTO DE JOHN STUART
MILL.**

NATALIA MORA VALDERRAMA

Trabajo presentado como requisito para optar al título de Profesional

en Filosofía y Letras.

Director: Germán Ulises Bula

Doctor en Filosofía.

**UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
BOGOTÁ – D.C**

2018

Desarrollo humano; Utilidad de la educación en el pensamiento de John Stuart Mill:

El mensaje Montessori, como lo entendemos, es el de "educación para la vida". En esa medida es importante para nosotros que la educación sea un proceso en el que los contenidos de clase, las prácticas pedagógicas, la propia convivencia en el colegio, tengan un mensaje claro que sea enriquecedor para la vida. En cuanto a los contenidos de clase manejamos la idea de que debemos verlos como algo que podemos utilizar, en todos los casos, para aprender, crecer y avanzar. A veces el contenido de clase no se ve como algo que servirá en el futuro, pero la disciplina necesaria para trabajarlo, analizarlo y entenderlo sí es algo que nos acompañará toda la vida y será de la mayor importancia.

La vida que llevamos en el colegio, y lo que transmitimos sobre cómo ser en el lugar en el que vivimos, está dirigida a entender que vivimos bien si cuidamos el entorno, si incorporamos en nuestra vida que debemos procurar que el lugar donde hemos estado, o trabajado, quede, por ejemplo, mejor que como lo recibimos. Y en cuanto a quienes nos rodean, desde compañeros de clase hasta compañeros de trabajo, amigos, aquellos que son cercanos a nosotros, las guías de la acción que les transmitimos a los estudiantes son que interioricen que debemos cuidar de cada uno de nosotros para poder cuidar de los demás. Y que con relación a aquello con lo que tenemos contacto, y nuestras propias costumbres y aficiones, debemos tener en cuenta que no debo lastimarme ni lastimar a otros.

Miguel Antonio Peláez.

Este trabajo ha sido impulsado por el sentimiento de gratitud hacia los maestros de mi pregrado, quienes han personificado las prácticas educativas liberadoras que me propongo describir en él, así como el desarrollo humano que puede apreciarse en sus formas de comunicarse con los estudiantes. La fortuna de haber sido parte de las discusiones que se suscitaron con cada uno, la experiencia liberadora de encontrar en el educador al individuo delicado y afectivo, el cuidado y el esmero por comprender y practicar las relaciones apacibles entre caracteres distintos, y la templanza suficiente para animarse continuamente en un país que ofrece panoramas desoladores, con gran sentido del humor. Todas estas virtudes me acompañarán de ahora en adelante.

Natalia Mora.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO I	8
1.1 Sobre quién fue John Stuart Mill:	8
1.2 Utilitaristas clásicos que influyeron en la obra de Mill, y sus modificaciones posteriores en contraste:	11
1.3 Utilitarismo de Bentham y su influencia sobre Stuart Mill:	12
1.4 Sobre la influencia que tuvo Wilhelm von Humboldt en la propuesta de Stuart Mill:	18
1.5 Harriet Taylor Mill:	24
1.6. Relevancia del análisis y la promoción de las libertades sociales o civiles desde las prácticas educativas en el contexto colombiano del siglo XXI:	27
CAPÍTULO II	31
2.1 Desarrollo humano y su relación con las libertades de pensamiento, discusión y bienestar de la individualidad humana	31
2.2 Controversia: libertad de pensamiento y discusión:	33
2.3 Desarrollo humano, una superación a los estigmas sociales:	38
2.4 Desarrollo humano e individualidad:	43
2.4.1 Distinción entre libertad negativa y libertad positiva:	46
CAPÍTULO III	51
3.1 La educación liberadora expulsa el adoctrinamiento:	52
3.2 En la educación liberadora se fomenta el desarrollo humano:	55
3.3 <i>Pedagogía Del Oprimido</i> y reflexiones sobre las prácticas educativas liberadoras:	58
3.4 Comentarios finales:	64
BIBLIOGRAFÍA	70

INTRODUCCIÓN

El valor de un Estado a la larga, es el valor de los individuos que le componen; y un Estado que pospone los intereses de expansión y elevación intelectual de sus miembros en favor de un ligero aumento de la habilidad administrativa, en detalles insignificantes; un Estado que empequeñece a los hombres, a fin de que sean, en sus manos, dóciles instrumentos (incluso para asuntos de carácter benéfico), llegará a darse cuenta de que, con hombres pequeños, ninguna cosa grande podrá ser realizada; y que la perfección del mecanismo al que ha sacrificado todo, acabará por no servir de nada, por carecer del poder vital que, con el fin de que el mecanismo pudiese funcionar más fácilmente, ha preferido proscribir.

(John Stuart Mill).

El tema de este trabajo es un conjunto de ejercicios, y su utilidad social e individual, especialmente en el desarrollo de sistemas educativos. Propongo la categoría de *desenvolvimiento humano*¹ para referirme a este conjunto de ejercicios, y comparto algunas consideraciones de John Stuart Mill sobre la libertad y la educación. Este trabajo incluye un análisis sobre las características de dicho desenvolvimiento, y las condiciones educativas que lo frenan. Para entrar en materia, es pertinente abordar los siguientes problemas: ¿Qué es el desenvolvimiento humano, y cómo se encuentra expresado en la obra de John Stuart Mill? A su vez, ¿qué condiciones educativas actuales lo promueven o lo obstaculizan?

¹ Posibilidad para que las prácticas humanas que surjan de la libertad individual y social o civil (como la libre discusión, el libre pensamiento y la formación de las individualidades diversas), es decir, del deseo de elevación intelectual y sentimental, tengan ocasión de ser ejercitadas plenamente, mitigando aquellas prácticas que son coactivas.

Frente a estos interrogantes, aquí se sustenta que el desenvolvimiento humano es un ejercicio que favorece la elevación intelectual y sentimental, y es posible advertirlo en las expresiones libres de los individuos. Impulsar el desarrollo de individualidades desenvueltas constituye el propósito de la educación. Aquellas prácticas que obstaculizan el ejercicio del desenvolvimiento humano, tienden a convertirse en un adoctrinamiento, que conduce a una reducción de la libertad individual y social.

Para el desarrollo de este trabajo, se plantean tres capítulos. En el primero quedan expuestas las influencias de Jeremy Bentham (1748 – 1832), James Mill (1773 – 1836) y Harriet Taylor (1807 – 1858) quien fue su esposa, en el pensamiento y desarrollo teórico de John Stuart Mill. Este acercamiento deja ver los puntos de encuentro y desencuentro entre el utilitarismo clásico, y las consideraciones de Mill sobre la libertad social o civil. También en este capítulo está expresada la relevancia tanto del análisis como de la práctica del desenvolvimiento humano en el contexto colombiano del siglo XXI.

En el segundo capítulo, se expone el concepto de desenvolvimiento humano, y su relación con el empeño de Mill en promover las prácticas que expresan las libertades sociales o civiles. Este concepto sirve como criterio para, por un lado, valorar la educación liberadora, la cual desemboca en el bienestar individual y social y, por otro lado, criticar aquellas prácticas que atentan contra dichas libertades, o prácticas tiranas, de acuerdo con Mill.

En el tercer capítulo, a la luz de lo desarrollado anteriormente, resultan algunas reflexiones críticas y propositivas sobre la educación actual. De la mano de Freire, planteo algunos aspectos que requiere cultivar el educador en su papel de facilitador del desenvolvimiento humano de los estudiantes, siguiendo su obra: *Pedagogía Del Oprimido* (1977).

CAPÍTULO I

En este capítulo se presenta a John Stuart Mill, se examina la influencia que tuvieron su esposa, su padre y algunos filósofos en su pensamiento. Así, se dirige la atención hacia las modificaciones presentadas por Mill al utilitarismo clásico, puesto que, para Mill, una sociedad no instrumentalizada, con individuos que busquen una constante elevación intelectual y sentimental, constituye la renuncia a las relaciones de dominio que tanto criticó. Estas reflexiones que logra desde su vida (marcada por prácticas despóticas) testimonian cuán adelantado a su época fue, y cuán pertinentes son sus conclusiones sobre la libertad en nuestros días.

Seguido a esto, se expone la pertinencia y relevancia tanto del análisis como de la práctica del desenvolvimiento humano en el contexto colombiano del siglo XXI, en un país marcado por prácticas despóticas y relaciones de dominio, no solo desde su esquema de gobierno. También se ha reducido el desenvolvimiento humano desde la aceptación de algunas costumbres nocivas por parte de los individuos; tales como la corrupción, el fanatismo religioso, el machismo, entre otras.

1.1 Sobre quién fue John Stuart Mill:

John Stuart Mill² (1806 – 1873) nació en Londres, hijo de James Mill, un historiador, economista y filósofo que dedicó su empeño académico a estudiar y transformar la

² En la vida de Stuart Mill, el método que su padre empleó para su educación tuvo tal importancia, que dedicó su vida entera a la filosofía, la economía y la política. Además, encontró el gozo de compartir sus conocimientos y cuestionarse el modelo educativo de su época. Ya en la juventud Mill viaja a Francia para continuar sus estudios en filosofía, relacionándola con economía y derecho simultáneamente, mientras se dedica a escribir sus próximas obras durante la etapa que en su autobiografía denomina *Self-education*. En esto Mill, procuró un reconocimiento amplio sobre las distintas libertades a las que un individuo tiene derecho de manifestar a

fundamentación teórica que su padre James Mill, y su amigo Jeremy Bentham, habían adelantado sobre el utilitarismo, doctrina filosófica y política que se abordará más adelante. Profundamente motivado por comunicar el carácter práctico de su propuesta, aplicable a todos los grupos sociales, se esmeró por ejemplificar y argumentar del modo más claro posible cómo las libertades sociales y civiles benefician tanto a los individuos, en su intimidad, como a las sociedades constituidas por individuos libres.

Mill estuvo sumamente interesado en continuar el legado de su padrino Jeremy Bentham, respecto a la propuesta de doctrina filosófica analizada por él: el utilitarismo. Propuesta a la que le agregará sus reflexiones propias³ y ampliará su rango de aplicabilidad en la sociedad.

Mill reconoció que si las sociedades procuran cultivar los placeres altos, a través del arte y la poesía, sus sentimientos de cuidado por el otro se potencian y en consecuencia el sistema de gobierno ya no ha de preocuparse tanto por prohibir acciones nocivas. En consecuencia, podrían atenderse en primer plano el progreso comercial, educativo y artístico de su grupo social, disminuyendo las inversiones antes dispuestas para limitar tales conductas nocivas, trabajando por un sistema legal preventivo, antes que punitivo. Por ejemplo:

plenitud, y un detallado análisis sobre los derechos de los gobernantes, también ejemplificados con los derechos de los educadores y los padres sobre sus alumnos y sus hijos.

³ Mill tomó partido de la lectura de David Hume, y en sus obras continúan argumentos extraídos de ésta, pero su interés era un poco más generoso; no se dedicó a las formas argumentativas *per sé*, sino que decidió emplearlas para la atención a los sentimientos que empoderan a todos los hombres, para precisamente evitar causar algún daño en el otro, sobre esto Mill expone lo siguiente:

La influencia de las acciones sobre la felicidad es la consideración más voluminosa e incluso la predominante, en muchos detalles de la moral, por poco inclinadas que se encuentren a reconocerla como principio fundamental de la moral y fuente de la obligación moral (Mill, 1980, p. 135).

Una persona que se embriaga, sabiendo que la embriaguez la impulsa a perjudicar a sus semejantes, comete un crimen hacia los demás; del mismo modo, la ociosidad, excepto entre aquellas personas que reciben una paga del público, o bien cuando este vicio constituye ruptura de un contrato, no puede convertirse sin tiranía en objeto de castigos legales. Pero, si por ociosidad o por cualquier otra causa fácil de evitar, alguien no cumple con sus deberes legales para con sus semejantes, no es tiranía forzarle a cumplir esta obligación por medio de un trabajo obligatorio, si es que no existen otros medios. (Mill, 1867, p. 187).

La tarea de los gobernantes, padres y educadores según su proyecto, sería cultivar en una medida equitativa el desarrollo racional y la capacidad para expresar los sentimientos morales y nobles, notando que la prohibición abusiva tiende a refrenar la libre declaración de ellos. En su *Discurso Inaugural* en la Universidad de St. Andrews, donde fue rector, Mill afirma lo siguiente:

Ahora, de este tono mental elevado, la gran fuente de inspiración es la poesía y toda la literatura en cuanto es poética y artística. Podemos absorber sentimientos exaltados de Platón, o Demóstenes o Tácito, pero en la medida en que esos grandes hombres no son únicamente filósofos u oradores o historiadores, sino poetas y artistas (...) Su poder es tan grande en dar calma al alma como al elevarla, al fomentar las emociones más suaves, como las más exaltadas (..) nos inclinan a tomarnos la vida en serio, y

nos predisponen a la recepción de cualquier cosa que se nos presente en forma de deber (Mill, 1867, p. 193, traducción propia).⁴

Guiado por los filósofos que más admiró y su actividad artística, notó que sí es posible dejarse cohabitar por la luz de la razón y la candidez de los altos sentimientos morales, y que el mayor placer para los hombres descansa en el mejoramiento continuo de las propias capacidades⁵, hasta que cada sistema de gobierno no cohíba las expresiones espontáneas de este mejoramiento. Un gobierno liberador patrocinaría el arte y promovería su difusión.

A continuación se presentan con mayor detalle sus contribuciones más significativas, a cerca de las acciones desinteresadas, los crímenes y cómo prevenirlos, su comprensión más amplia de la felicidad, entre otras.

1.2 Utilitaristas clásicos que influyeron en la obra de Mill, y sus modificaciones posteriores en contraste:

⁴ Now, from this elevated mental tone, the great source of inspiration is poetry and all literature insofar as it is poetic and artistic. We can absorb exalted feelings of Plato, or Demosthenes or Tacitus, but to the extent that these great men are not only philosophers or orators or historians, but poets and artists (...) His power is so great in giving calm to the soul as by elevating it, by encouraging the softer emotions, as the most exalted ones (...) we are inclined to take our lives seriously, and predispose us to the reception of anything that comes our way in the form of duty. (Tomado de https://en.wikisource.org/wiki/Inaugural_address_delivered_to_the_University_of_St._Andrews,_Feb._1st_186).

⁵ la educación primaria es una actividad que previene crímenes y grandes lesiones a la sociedad, y ahorra los esfuerzos y los medios que se invierten en castigar. El provecho de una educación que potencie las capacidades humanas elevadas se refleja en el bienestar social. Mill reconoció claramente las capacidades humanas elevadas en el arte, encontró una muestra de generosidad natural de los hombres para compartir su historia. En *Sobre La Libertad* deriva cuáles son las capacidades humanas más elevadas, que ameritan ser ejercitadas desde temprana edad: El trabajo intelectual está conectado a la imaginación, la creación artística, los sentimientos morales de amor, bondad, caridad y simpatía y los sentimientos nobles como el coraje, el heroísmo, y estar orgullosos del crecimiento propio.

Para aclarar los aportes especiales de Mill al utilitarismo, con miras a la educación, es relevante exponer al utilitarismo previo, tal y como sus influencias directas (su padre y Jeremy Bentham) lo concebían. Es claro que los problemas sobre el bien y el mal han abarcado una extensa fracción en la historia de la filosofía, y Bentham inevitablemente habría de volverse al estudio de pensadores anteriores sobre lo considerado bueno y malo en un organismo político. Su diseño para esta doctrina filosófica tiene trazos de algunos pensadores británicos anteriores, como Richard Cumberland (1631-1718) y John Locke (1632-1704).

Continuando con las influencias en el desarrollo teórico de Mill, es posible encontrar algunos trazos de las reflexiones de Jeremy Bentham en la obra de Mill, en especial en torno al utilitarismo y la educación.

1.3. Utilitarismo de Bentham y su influencia sobre Stuart Mill:

Jeremy Bentham (1748-1832), es catalogado comúnmente como el padre del utilitarismo,⁶ También fue considerado un genio de su época, desde los tres años leía la historia de Inglaterra y tocaba instrumentos. A sus doce años fue aceptado en Oxford. Fue abogado por algún tiempo y luego decidió reemplazar su trabajo por una sistematización del proyecto social, junto a su amigo James Mill, padre de John Stuart Mill. Pidió que, al momento de fallecer, se le hiciera un monumento para ser siempre recordado como el fundador de este sistema.

En 1789, escribe uno de sus ensayos, *The Rationale Of Reward*, dedicándose a proponer un sistema ideal de gobierno, tomando la utilidad como fundamento. Mientras el empeño de

⁶ En esta adjetivación se desconoce el aporte de pensadores anteriores para la configuración de la teoría.

todos fuera ser felices, la utilidad les proporcionaría la mayor felicidad. Así lo indica en su primer capítulo, sobre el principio de utilidad:

La naturaleza colocó al ser humano bajo la gobernanza de dos dueños soberanos, dolor y placer. Es por ellos sólo que sabemos lo que debemos hacer, tanto como lo que haremos. En una mano, la norma del bien y del dolor (mal) y, en la otra, la relación de causa-efecto, son atados a su trono (de la gobernanza del placer y del dolor). Nos dirigen en todo lo que hacemos, lo que decimos en lo que pensamos: todos los esfuerzos que hacemos para desembarazarnos de esta sumisión nos servirán sólo para demostrar y confirmar este hecho. En pocas palabras, un hombre puede renunciar a su influencia, pero en realidad quedará allí siempre sometido. El principio de utilidad reconoce esa sujeción y la da por supuesta como fundamento del presente sistema, cuyo objetivo es edificar la fábrica de la felicidad con las manos de la razón y de la ley. Sistema que pondrá en cuestión, quién utiliza los sonidos en lugar del sentido (dirección), el capricho en lugar de la razón y la oscuridad en lugar de la luz. (Bentham, 1825, p.4).

Partiendo de lo anterior, puede juzgarse que el principio de utilidad, como Bentham lo comprendió, preserva la ejecución de una ley natural, y se postula y efectúa en forma de leyes en conformidad con los razonamientos. La utilidad entonces es para Bentham: aquello que produce algún placer, representa algún beneficio, ocasiona algún bien y proporciona una mayor felicidad. En la siguiente cita se encuentra otra influencia de John Locke en el diseño sistemático de Bentham, en su *Ensayo Sobre El Entendimiento Humano* (1689):

La naturaleza, confieso, ha puesto en el hombre un deseo de felicidad y una aversión a la desgracia. Son éstos, ciertamente, los principios prácticos innatos, los que (como corresponde a los principios prácticos) continúan operando constantemente e influyen sin cesar en todas nuestras acciones. Tales principios son inclinaciones del apetito hacia el bien, no impresiones de la verdad en el entendimiento. (Locke, 2007, p. 37).

Ahora bien, mientras la utilidad en Bentham reduce la probabilidad del daño accidental, mitiga el dolor, reduce los males y calma la infelicidad, en Locke el hombre naturalmente se guía por un apetito de felicidad, y previene los daños.⁷ Para Bentham lo bueno corresponde al placer y lo malo al dolor, pero Locke sostendría que lo bueno corresponde al cumplimiento de la ley (natural) y tender hacia el bien hará que los hombres estén complacidos.

En este sentido, sobre las acciones desinteresadas o el altruismo, Bentham sostuvo que las acciones humanas no podrían ser desinteresadas a plenitud, pues siempre eran consecuencia de los “dueños soberanos”. De la búsqueda del placer se sigue un acto bueno, de la búsqueda del dolor se sigue un acto malvado. Esto para los individuos y las sociedades por igual.⁹

Puede entenderse aquí otra diferencia entre la propuesta de Bentham y la de Mill: mientras el primero ideaba una forma de castigar a quienes faltaran a su razón, Mill pensaría que las

⁷ no haría falta una motivación artificial para buscar la satisfacción.

⁹ A Bentham, en 1791 se le atribuye el diseño de un sistema para vigilar y controlar, donde los guardianes ocuparan una torre en el centro y los presos se ubicarían alrededor, en forma circular, para ser observados todo el tiempo. Por supuesto, los presos no deberían saber que eran vigilados, para estudiar el comportamiento de quienes no emplean su razón adecuadamente. Siendo así, de la aceptación benthamiana sobre la vigilancia, puede seguirse que la vigilancia escolar es necesaria para evitar crímenes y lesiones a la sociedad, y se separa del camino trazado por John Locke. Esta afirmación benthamiana continúa reflejada en el diseño arquitectónico de la mayoría de las escuelas actuales, donde las acciones de los estudiantes son puestas a la supervisión constante, motivando que eviten obrar mal, teniendo los parámetros de buena conducta allí impuestos.

cárceles, y los métodos de vigilancia continua en general, constituyen otra forma de tiranía del gobierno sobre los individuos. No habría que enmendar el problema después de haber sucedido, cuando se puede evitar desde la educación misma. Esto puede conseguirse con modelos educativos que reemplacen la supervisión continua, -indiferente al desarrollo de las individualidades, por modelos que atiendan primordialmente a la espontaneidad individual. Así, las cárceles serían lugares despoblados. En las cárceles y en la escuela diseñada para vigilar se imponen prácticas que acostumbran, aleccionan y sujetan a los prisioneros y a los estudiantes, Mill encuentra más peligros que beneficios en las prácticas que fijan algunas costumbres:

Un hombre que se adaptara a la costumbre únicamente porque es la costumbre, no conserva ni desarrolla en si ninguna de las cualidades que son atributo distintivo del ser humano. Las facultades humanas de percepción, de juicio, de discernimiento de actividad mental, e incluso de preferencia moral, no se ejercen más que en virtud de una elección. Quien hace algo porque es la costumbre, no hace elección ninguna. No adquiere ninguna práctica ni en discernir ni en desear lo mejor. La fuerza mental y la moral, lo mismo que la muscular, no progresan si no se ejercitan. (Mill, 1962, p.124)

Sintetizando, Mill tuvo una concepción distinta sobre la función de las leyes externas, sobre los premios y castigos, que contrasta notablemente con la concepción benthaminiana. Mill critica también a los Estados que se concentran en castigar y reprimir, por invertir excesivamente en la intimidación que refuerza al castigo, y no invertir en las acciones reparativas y positivas que los criminales podrían llevar a cabo.

Si un hombre ejecuta una acción que sea perjudicial a otros, evidentemente debe ser castigado por la ley, o bien, si las penalidades legales no son aplicables con seguridad, por la desaprobación general. Existen muchos actos positivos, para el bien de los demás, a cuya realización se puede obligar un individuo; por ejemplo, el de aportar testimonio a la justicia, o el de tomar parte activa, sea en la defensa común, sea en toda otra obra común necesaria a la sociedad bajo cuya protección vive. A demás se puede, con justicia, hacerle responsable ante la sociedad, si no cumple ciertos actos benéficos individuales, deber evidente de todo hombre, tales como salvar la vida de un semejante o defender al débil contra malos tratos. (Mill, 1962, p.52).

En este contexto, puede comprenderse que un acto malvado que cause daños a otro, ha de ser castigado con justicia. Al parecer Mill, no se refiere a una pena severa y costosa, como la cárcel propuesta por Bentham, más bien, se refiere a los modos de reparación de la pena. Hacer que el acto malvado sea comprometedor, que quien cometa un crimen tenga el compromiso de una acción benéfica consecuente, implica que los Estados deleguen a alguna organización las medidas pertinentes para que el criminal se haga responsable, y acoja algún acuerdo de reparación de su error.

Ahora bien, también puede notarse una diferencia entre el utilitarismo de Bentham y el que Mill vislumbró: Mill no estuvo de acuerdo con la idea de Bentham, sobre la felicidad que se obtiene únicamente por medio de la razón. Por el contrario, Mill defendió que, para evidenciar el progreso social e individual, es necesario que los individuos se concentren en el cultivo de las capacidades humanas, las que atienden a la razón y, en igual proporción,

las que atienden a los sentimientos, como se revela en su fragmento, donde describe las capacidades humanas más elevadas.

Como Mill nota que a cada individuo pueden satisfacerle acciones distintas, también apoya que ¹⁰la propia determinación es la medida de la libertad. Mientras algún individuo tenga conocimiento de las determinaciones del otro, cada uno procurará alcanzar sus bienes, protegiendo los bienes de los demás, aunque sea con esta observación.

Hasta este punto se ha insistido en una comprensión parcialmente distinta sobre el principio de utilidad entre Bentham y Mill: para Bentham la gobernanza de la razón inscribe a todos en la búsqueda del bien general, y en el escape al dolor general, y la felicidad general es consecuencia del pleno uso de la razón. Según Bentham, quienes no gocen de tal plenitud, como los criminales y los aprendices, deben vigilarse y castigarse hasta ser acostumbrados a obrar siguiendo la felicidad general, aunque ignoren sus motivos.

Mill responde con una reinterpretación del principio de utilidad, exponiendo que, en primer lugar, el individuo es soberano en lo que concierne a su cuerpo y espíritu. En segundo lugar, los placeres y los dolores son diversos, y con diversos niveles, para individuos distintos. Así, cada quien prefiere aquello que le causa placer y no impide la búsqueda del placer de otro. Cada quien evita aquello que le debilita, y evita debilitar al otro. En tercer lugar, para que pueda conocer qué asuntos ocasionan placer y dolor a otros, necesita participar activamente

¹⁰ no es posible un cálculo matemático sobre qué acciones proporcionan mayor placer, en desencuentro con Bentham

en sus grupos sociales, una educación que acoja diversas formas de ser, y proponerse la elevación de sus facultades desde temprana edad.

Bentham apoya que las instituciones vigilen y limiten a los individuos para conservar la felicidad general¹¹, y Mill asegura que este método es limitante y costoso, y apoya que todos los individuos acojan el compromiso de reparación de sus faltas con acciones positivas. También apoya que la inversión en premiar las acciones positivas es más eficiente y armoniza con las facultades humanas.

Mill también tuvo puntos de encuentro y desencuentro con las consideraciones de Wilhelm Von Humboldt (1767–1835) en las dos mismas esferas: utilitarismo y educación. A continuación se encuentra un repaso por la influencia que tuvo Humboldt en la teoría de Mill.

1.4 Sobre la influencia que tuvo Wilhelm Von Humboldt (1767-1835) en la propuesta de Stuart Mill:

Así como Stuart Mill, la empresa de Humboldt fue evaluar y replantear aspectos de la teoría política de su momento. También los eventos lo condujeron a reparar en cómo los modelos educativos en su época permitían que los hombres se acostumbraran a tratos indignos. Luego de haber ocupado cargos en la política, dirigido por el Rey, en su cargo como ministro de educación de Berlín, en 1808, encontró similitudes entre los abusos de poder que criticó, y el

¹¹ Las organizaciones que se dedican a la penalización de los crímenes pueden abusar de su propósito punitivo, u ocultar acciones corruptas. Por ello, compensar los actos benéficos con premios suele ser más eficiente y menos costoso que invertir en mecanismos para castigar. Entonces Mill reformaría la argumentación de Bentham, apoyando que, aunque para un individuo X una actividad E sea placentera, esta puede ocasionar un daño sobre un individuo Y, es la ley común, la organización que se encarga de proteger aquello que cause satisfacción al mayor número de individuos.

rol de los educadores, las formas de evaluar el conocimiento, los obstáculos que el Estado sujetaba en el plano educativo¹².

La transmisión de saberes y nociones abstractas exclusivamente¹³, supone una tarea incompleta para la manifestación plena de la actividad humana, ya que restringe la discusión, cohibe la exteriorización de las emociones, y reduce las ocasiones en las que puedan manifestarse los sentimientos elevados de la humanidad. Las generaciones que han continuado esta transmisión repetitiva de saberes atesorados, han sufrido conflictos fatídicos al habituarse a la intolerancia social:

Nuestra intolerancia, puramente social, no mata a nadie, no extirpa ningún modo de pensar; pero induce a los hombres a ocultar sus opiniones o a abstenerse de cualquier esfuerzo activo por propagarlas. Las opiniones heréticas, entre nosotros, no ganan, ni incluso pierden gran terreno en cada década o en cada generación; pero jamás brillan con un resplandor vivo, y continúan incubándose en el reducido círculo de pensadores y sabios donde tuvieron su nacimiento, sin extender jamás su luz, falsa o verdadera, sobre los problemas generales de la humanidad. (Mill, 1962, p.84).

Las formas de educación han de tener límites respecto al individuo, y han de activar el desarrollo de sus fuerzas. Los sistemas educativos habrían de ser aliados del Estado, en esta

¹² Humboldt trabajó en una reforma estructural, aquella reforma partía de una base que sostenía todo su proyecto político. Las ideas del común en la época coincidían en que la humanidad se degradaba cada vez más, con una burguesía avasalladora que consentía la expansión de la pobreza y el analfabetismo. Para resolver este problema, Humboldt planteó que estas ideas comunes sobre la humanidad en decadencia se reemplazaran por nuevas ideas, que situaran a la humanidad en la cima de todas las consideraciones, desde la educación temprana.

¹³ Transmitir la morfología lingüística, o su sistema de signos, sin profundizar en las funciones sociales y culturales del lenguaje, o transmitir las operaciones numéricas sin relacionarlas con las transformaciones y los intercambios que ocurren en el mundo, transmitir la suma por la suma.

ocupación. Para evitar que los hombres fueran esclavos de la decisión de otro sobre su propio plan de vida, las cualidades en común que Humboldt encontró en los hombres fueron: por un lado, la razón, el juicio, la imaginación, los sentimientos, y las experiencias, y por otro lado: potenciar esa conjugación de cualidades prevenía la formación de sabios sin afecciones, y personajes excéntricos.

Toda esta enseñanza general se rige por lo tanto por un único fundamento. El más común de los jornaleros y el hombre de educación más refinada deben ser originalmente afinados del mismo modo para que aquél no mantenga una rudeza inferior a la de la dignidad humana y éste no se vuelva sentimental, quimérico y extravagante por debajo de las potencialidades del hombre. (Humboldt digital, 2018, n/a).

De esta manera, el cuidado que Humboldt consideró como necesario para el sistema educativo alemán, estaba mayormente orientado hacia la producción de empleados y comerciantes. Humboldt planteó algunas sugerencias para reformar la educación primaria y algunos análisis sobre las funciones de la universidad, estas circunstancias llevaron a que se fundara la universidad de Berlín.

La idea de auto-desarrollarse y ser cada vez más feliz, luego ser más productivo para la sociedad en la que se desempeñe, luego más saludable para la humanidad, compartida por ambos, tiene sus disparidades. Humboldt, explica esta concepción desde una comprensión teológica donde la libertad es el rumbo al destino de cada uno. Mientras que Mill, no está de acuerdo con los dogmas ni las afirmaciones teológicas, pues también representan límites y no permiten recorrer nuevas formas de vida.

Supongamos que las opiniones atacadas son la creencia en Dios y en una vida futura o cualquiera otra de las doctrinas de moral generalmente aceptadas. Librar batallas en este terreno será conceder gran ventaja a un adversario de mala fe, ya que él dirá seguramente (y aun muchas personas que no deseen obrar de mala fe lo pensarán también): ¿son éstas las doctrinas que usted no estima suficientemente ciertas ni dignas de ser puestas al amparo de la ley? ¿Es la creencia en Dios una de esas opiniones en las que, según usted, el estar seguros supone una presunción de infalibilidad? Sin embargo, pido que se me permita hacer notar que, sentirse seguro de una doctrina, cualquiera que ella sea, no es presunción de infalibilidad. (Mill, 1954, p.71).

Como es de notar, Humboldt se refiere al *Principio de necesidad* como todo aquello ineludible para cumplir el designio del individuo, y que, si algún individuo no puede alcanzarlo por sí mismo, es el Estado el encargado de proporcionárselo. Por ejemplo, la universidad pública persigue un fin: ser un medio para que los estudiantes se debatan y procuren el bien común, por lo que las cuestiones sobre la moral y la política no deben ser silenciadas en ella.

Las prácticas educativas hacen parte del Principio de necesidad, ya que, sin el conocimiento de las leyes físicas en las universidades, cunas de la excelencia científica, los individuos no comprenderían su unidad y armonía con las demás materias del mundo, y sus acciones podrían romper esta armonía por ignorancia.

Este Principio de necesidad es algo diferente al *Principio de utilidad* de Stuart Mill, que se libera del marco de la razón, comprendiendo que las relaciones humanas también se apoyan

en las emociones, y que la manifestación de los sentimientos positivos va más allá de la mera captación de fenómenos físicos. Educarse, siguiendo el Principio de utilidad de Mill, también supone el estar relacionando continuamente distintos razonamientos sobre fenómenos, y enterarse de sus cambios, por lo que, como presenta en el segundo capítulo de *Sobre La Libertad*:

Cualquier persona que obtenga toda su educación de los profesores o de los libros, incluso si escapa de la tentación habitual de contentarse con aprender sin comprender, no se siente obligada en absoluto a comprender los dos aspectos de un problema. (Mill, 1962, p.103).

Los Estados que se propongan proteger la libertad social o civil, necesitan de modelos educativos que borren la creencia de que la libertad solo consiste en defenderse de alguna tiranía, y reemplazar esta creencia por la protección y estimulación de distintas libertades en torno a la expresión y la discusión.

La flor se desvanece y muere, y el germen de la fruta reproduce el tallo, tan rudo e inconcluso como el primero, para ascender lentamente a través de las mismas etapas de desarrollo que antes. Pero cuando, en el hombre, la flor se desvanece, es solo para dar lugar a otra aún más exquisitamente hermosa (...) Ahora, cualquier cosa que el hombre reciba externamente, es solo como el grano de la semilla. Es solo su energía activa la que puede convertir el germen del crecimiento más justo en una bendición completa y preciosa para él. Conduce a asuntos beneficiosos solo cuando está lleno de poder vital y esencialmente individual. El ideal más elevado, por lo tanto, de la coexistencia de los seres humanos, me parece que consiste en una unión en la que

cada uno se esfuerza por desarrollarse a sí mismo desde su propia naturaleza más íntima, y por sí mismo. (Humboldt, 1792, p.15, traducción propia).¹⁴

Por un lado, Humboldt eleva la felicidad humana, hasta entenderla como una Razón que conduce a los individuos a su mejoramiento. Por otro lado, Mill apuesta por pensar muchas formas de vida y que todas tengan ocasión de ser, es decir, múltiples formas de ser felices. Así, la civilización, la instrucción, la cultura, no constituyen la finalidad de la humanidad, más bien, al permitirse el libre desarrollo de las individualidades y al delimitar el control social, se instruye y civiliza cualquier grupo social.

En común, Humboldt y Mill denunciaban que las prácticas educativas de su momento no salían del adiestramiento¹⁵. Este adiestramiento se entendía como impartirle a cada alumno la obligación de domar sus pasiones y sus impulsos, como si se adiestrara a un perro para que solo comiera a una hora determinada. El concepto de adiestramiento sería entonces, negar el progreso, porque anula la elección entre múltiples opciones, propiedad de la vida humana misma. Dominar al estudiante de esta forma solo traería pérdidas.

¹⁴ Traducción propia: The flower fades and dies, and the germ of the fruit reproduces the stem, as rude and unfinished as the former, to ascend slowly through the same stages of development as before. But when, in man, the blossom fades away, it is only to give place to another still more exquisitely beautiful; and the charm of the last and loveliest is only hidden from our view in the endlessly receding vistas of an inscrutable eternity. Now, whatever man receives externally, is only as the grain of seed. It is his own active energy alone that can convert the germ of the fairest growth, into a full and precious blessing for himself. It leads to beneficial issues only when it is full of vital power and essentially individual. The highest ideal, therefore, of the coexistence of human beings, seems to me to consist in a union in which each strives to develop himself from his own inmost nature, and for his own sake. (Humboldt, 1792, p.15).

¹⁵ Si bien, Mill y Humboldt comparten que el desarrollo humano es progresivo, es decir, las capacidades de los individuos se afinan y perfeccionan con su práctica, Mill se adelanta cuando agrega que las capacidades de cada individuo también pueden ser puestas en común para auxiliar a otros. Este perfeccionamiento de las capacidades tiene tanta incidencia individual como social, es una responsabilidad moral con las generaciones que continúan. Por ejemplo, cuando los individuos afinan sus formas de discutir, no se conforman con los prejuicios heredados, buscan comprender o sentir cada vez más los asuntos que discuten, entonces no aíslan a quienes tengan opiniones distintas.

Sin duda, lo anterior apoya la idea de que el progreso de las capacidades humanas impulsaría a todos a ser cada vez más excepcionales, y se deformarían, por ejemplo, los moldes de las prácticas educativas coactivas y vigilantes tradicionales. Esto se reflejaría en las elecciones políticas: al tener tan sólo dos opciones, dos partidos, cada individuo corre el riesgo de elegir todas las condiciones que alguno de los dos partidos implique, sin oportunidad para cambiar alguna de ellas. Se reducen notablemente las posibilidades de errar o acertar, mientras que, si se tiene un amplio pliego de opciones de propuestas políticas, en cada partido se aunarán los esfuerzos por ser la opción más deseable, más satisfactoria. Finalmente todos los partidos mejorarán sus estructuras y se debatirán en un trabajo colaborativo.

Este fenómeno también se replica en la economía y, de presentarse en el diseño educativo, permitiría que los estudiantes mejoraran por sí mismos sus elecciones y sus formas de relacionarse con el mundo. Hasta aquí la influencia de los dos referentes importantes para Mill en lo que hace a la educación, y un esbozo de las réplicas que tuvo Mill para así emprender su propio camino teórico, en el que, por ventura, cruzó sus pasos con los de Harriet Taylor, y desarrolló junto a ella los argumentos más representativos de su engranaje teórico.

1.5 Harriet Taylor Mill:

Harriet Taylor nació en una familia conservadora, su primer matrimonio con John Taylor fue decidido por su familia, por intereses económicos. Cuando ya era madre de dos hijos Harriet conoció a Stuart Mill, luego John Taylor falleció y terminó este compromiso. Harriet fue autora de varios de los ensayos que conformaron las primeras vertientes del feminismo, en los cuales incluía sus críticas a las ideas de su época con respecto al matrimonio, presentando

su propia relación sentimental¹⁶ con Mill como un ejemplo de una unión que los condujo hacia la verdadera elevación mutua.

No es difícil imaginar los obstáculos que pudo atravesar esta relación amorosa; la dedicatoria completa de su libro es para Harriet, “*Inspiradora y autora, en parte, de lo mejor que hay en mis obras*”, (Mill, 1962, p.36). Luego ella escribiría *La Emancipación De Las Mujeres*, (1851) comentando el trabajo de su pareja, trabajo seguido de varias reuniones en torno al feminismo en Estados Unidos. Su interés por que la ley dejara de facultar el abuso masculino en todas las sociedades, especialmente durante el matrimonio, hizo que su trabajo fuera visto como excesivamente socialista y contestatario. En su *Autobiografía*¹⁷ Mill la describe así:

Hasta el momento en que la vi por primera vez, su naturaleza rica y poderosa se había desplegado principalmente de acuerdo con un tipo de genio femenino. Para su círculo exterior, era una belleza y un ingenio, con un aire de distinción natural, sentido por todos los que se acercaban a ella: al interior, una mujer de sentimiento profundo y

¹⁶ Su matrimonio con Mill fue duramente criticado por desobedecer una costumbre enraizada en la opinión de su momento frente a la fidelidad, ya que conoció al filósofo estando casada con John Taylor. Esta relación inició dando la espalda a las opiniones sobre el estricto rol de la mujer en la sociedad, lo que motivaría el ensayo de Harriet dedicado a Mill *Sobre El Matrimonio*, (1834).

¹⁷ Aunque Mill y Taylor, estuvieron casados solo durante 7 años, hasta que ella falleció, este tiempo fue suficiente para entrelazar sus opiniones sobre el trato a la mujer en el matrimonio. Mill renunció a los derechos legales de su tiempo sobre su esposa. En su *Autobiografía* continúa refiriéndose a su compañera así:

En general, las características espirituales, así como en el temperamento y la organización, la han convertido en una consumada artista. Su desprendimiento no era el de un sistema enseñado de deberes, sino de un corazón que se identificaba a fondo con los sentimientos de los demás, y que a menudo se volvía excesivo al considerarlos imaginariamente invirtiendo sus sentimientos con la intensidad propia. La pasión de la justicia pudo haber sido pensada para ser su sentimiento más fuerte, pero para su generosidad ilimitada, y un amor siempre dispuesto a derramarse sobre cualesquiera o todos los seres humanos que eran capaces de dar la sensación más pequeña a cambio. (Mill, 1981, p.206).

fuerte, de inteligencia penetrante e intuitiva y de un espíritu eminentemente meditativo y Naturaleza poética. (Mill, 1981, p. 206).

Sólo basta con regresar en los registros históricos a la condición de sometimiento que las mujeres enfrentaron, a saber: analfabetismo, educación para satisfacer un estereotipo de mujer con mayor probabilidad de conseguir un marido, violencia sexual, permanecer atractiva para su marido, entrenarse en la servidumbre, siendo explotadas laboralmente. Es así como la vida con Harriet le permitió a Mill evaluar en qué circunstancias se sometían las libres expresiones de la mujer en el matrimonio.

Hasta esta parte se han esbozado las diferencias más notables entre la teoría sobre el utilitarismo anterior a Stuart Mill, y las transformaciones que él propuso, para dirigir la mirada hacia el problema que ha dado origen a este trabajo: los riesgos que se aceptan al continuar una educación homogenizante. En especial, aquí se ha resaltado que la experiencia de Mill junto a su esposa inscribió en él un deseo por cuestionar e interrumpir la asignación de roles y labores domésticas, por parte del Estado y la sociedad civil, para las mujeres. En efecto, las libres expresiones de las mujeres también reclaman ser ejercitadas, esta no es una cuestión aislada de los hombres.

Mill insistió en que el sufragio universal mostraría el progreso y la lucidez de los individuos del mundo. Sus reflexiones sobre el feminismo y el trabajo académico de Harriet quedaron consignadas en su obra *El Sometimiento De La Mujer* (1869). Analizar de qué formas pueden estimularse las expresiones libres, destacadas por Mill en su obra, desde la temprana edad de los individuos es menester para quienes participen en la labor educativa, con el propósito

ulterior de motivar la expansión intelectual y sentimental de cada uno. Sin embargo, en el contexto colombiano del siglo XXI este análisis es impostergable, ya que en este país se han acogido algunas prácticas despóticas con afectaciones negativas considerables. Por ejemplo, algunas iniciativas sociales en pro de la terminación del conflicto armado interno que afligió a los colombianos durante 60 años, como el plebiscito por la paz impulsado por Juan Manuel Santos, han sido obstaculizadas por aquellos grupos políticos que no aceptaron las condiciones expresadas en los acuerdos de paz, aprobadas en la firma del Acuerdo para la Terminación Definitiva del Conflicto en Noviembre del 2016.

1.6. Relevancia del análisis y la promoción de las libertades sociales o civiles desde las prácticas educativas en el contexto colombiano del siglo XXI:

Aunque más de 150 años transcurrieron desde que Mill publicó su propuesta teórica con la pretensión de esclarecer cómo los individuos de su momento aceptaban algunas prácticas despóticas y, al hacerlo, consentían que el Estado y la sociedad civil excedieran los límites de su derecho sobre el individuo, en el contexto colombiano del siglo XXI tiene vigencia. Las expresiones libres son reducidas desde la educación temprana en Colombia. Aquí se ofrecen algunos ejemplos de los límites que debe superar un individuo en formación para gozar de su libertad social o civil, en Colombia actualmente.

Para comenzar, la escuela colombiana del siglo XXI es un punto de encuentro entre los distintos poderes que rigen en el país: el Estado, la familia, la religión y la empresa privada. En consecuencia, quienes son educados en este periodo histórico son habituados a manejarse

entre los poderes mencionados. Durante más de la primera mitad del siglo XX el acceso a la educación en Colombia era reducido, especialmente en las zonas rurales, haciendo que la mayoría de los colombianos fueran analfabetas. La educación se recibía desde la familia, con un marcado deseo de conservar las costumbres y las formas folclóricas de relacionarse con el entorno. La población aumentó haciendo que la educación ocupara un estadio más importante en los proyectos estatales.

Con tal antecedente, se inició una etapa en la educación colombiana caracterizada por un proceso de civilización, en donde se redujeron los afanes por conservar las tradiciones de las zonas rurales, y para ello se implementaron los manuales y las cartillas de urbanidad. En las zonas urbanas se concentraron los esfuerzos por preparar a la población para el mercado laboral, por lo que, tanto las instituciones educativas públicas como las privadas acogieron como agente regulador al Estado.

En este proceso, que culmina a mediados de los setenta con la Ley de Nacionalización de la Educación Pública, la participación de las comunidades se expresa en una presión constante sobre los gobernantes para que abran nuevas escuelas y colegios, pero lo que se hace en ellos queda bajo la potestad exclusiva del Estado. (Cajiao, 2004, p. 36).

En la constitución de 1991 en Colombia la educación y la cultura pasaron a ser reconocidas como derechos fundamentales, con una función social: la preparación para la paz y la democracia. Aunque durante el siglo XXI se redujo el analfabetismo significativamente¹⁸, en

¹⁸ Entre 1991 y 1999, la matrícula se incrementó en un 72%, es decir, en 877.944 estudiantes. Sin embargo, solo el 17% de los jóvenes colombianos entre 18 y 25 años tiene acceso a la educación superior. (...) Tres de

el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia queda fijado que el Estado es el encargado de regular y vigilar que la educación sea ofrecida con *calidad*, y de ofrecer a los menores las condiciones necesarias para acceder a la educación. Aun así:

A pesar de que la educación constituía uno de los problemas sociales más agudos, dada la crisis en la que la habían sumido las políticas públicas aplicadas durante la década de los ochenta, y el interés de diversos sectores por convertirla en un asunto de prioridad nacional, ésta no alcanzó a figurar entre las grandes preocupaciones que motivaron el proceso constituyente del 91. Otros problemas más agobiantes, como la violencia, el terrorismo, la corrupción, el clientelismo, etc., copaban los pocos espacios públicos de discusión que existían por ese entonces. (A. Rodríguez, 2002, p.27).

A pesar de las iniciativas que surgieron a partir de proyectos de ley a cerca de la educación en Colombia, la cobertura continúa siendo limitada por las condiciones sociales y económicas, esto sumado a la concentración de esfuerzos en los programas de formación que se relacionan con la producción económica. Así, las instituciones educativas en Colombia durante el siglo XXI se han debatido entre la formación para la productividad económica y la superación de las tradiciones culturales y sociales por un modelo de ciudadano civilizado, desvinculando a los individuos de sus formas folclóricas de relacionarse con su entorno.

cada cuatro estudiantes matriculados en la educación superior en Colombia proviene del 40% más rico de la población, aproximadamente e 58% de las solicitudes de matricula se concentra en las universidades públicas, debido, entre otras cosas, a los menores costos para el estudiante, pero en ellas las disponibilidades de cupo son limitadas. (Ver G. Amaya, 2002, p. 11).

Que el Estado sea el único encargado del manejo de las discusiones sobre la educación en Colombia es limitante si se tiene en cuenta que el Estado en Colombia ha atravesado por cambios vertiginosos a raíz del conflicto armado interno, y en él se han consentido algunas prácticas despóticas: el desvío de regalías destinadas a zonas rurales, y el alto índice de corrupción con el dinero que la Nación destina para la educación y la salud en varios departamentos.

El panorama educativo que Mill analizó no se diferencia radicalmente del panorama educativo en Colombia, y es por ello que sus críticas al diseño educativo que obedece exclusivamente a la recolección de saberes seleccionados por el Estado o la monarquía, pueden actualizarse con facilidad.

Es oportuno ahora presentar la correlación que existe entre las libertades de pensamiento y discusión, ponderadas por Mill, y el concepto que se elabora en este trabajo para referir la plenitud del ejercicio de estas, en este caso, *el desenvolvimiento humano*, y cómo este confiere una elevación individual y social que se manifiesta en los caracteres diversos, más allá del género.

CAPÍTULO II

El presente capítulo tiene por tema el desenvolvimiento humano, noción elaborada en este trabajo para explicar el beneficio social e individual que los individuos libres, social y civilmente representan, teniendo en cuenta la propuesta de Mill en su obra *Sobre La Libertad* (1962). El propósito entonces, es plantear algunas críticas a la educación actual teniendo como base dicho concepto. Por lo cual, otra apuesta en este trabajo es que las reflexiones de Mill sobre las prácticas coactivas de su época siguen vigentes, pues los modelos educativos contemporáneos más usuales continúan la tendencia a obstaculizar el desenvolvimiento humano. Los obstáculos educativos se ven reflejados, con alta definición, en el contexto político.

La ruta a seguir en este segundo capítulo será la siguiente: en un primer momento se presentará el concepto de desenvolvimiento humano, y la relación de éste con las libertades de pensamiento, discusión y bienestar de la individualidad humana. En un segundo momento, a la luz de lo anterior, se analizarán los aspectos fundamentales de una educación liberadora.

2.1: Desenvolvimiento humano y su relación con las libertades de pensamiento, discusión y bienestar de la individualidad humana

Antonio Rodríguez Huéscar¹⁹ reconoce cuál sería el mayor riesgo para la libertad, (social o civil, que más adelante Mill describió): Habituarse a la tiranía de los magistrados que

¹⁹ Antonio Rodríguez Huéscar (1912-1990) fue escritor, pintor y, sobre todo, filósofo, discípulo de Ortega y Gasset; miembro importante de la Escuela de Madrid, que conoció tanto el exilio exterior como el interior. Su labor consistió en la indagación en las raíces metafísicas de la filosofía de su maestro. Le interesó por encima de todo el problema de la verdad. Pensó sobre las «categorías de la vida», que deberían sustituir a las antiguas «categorías del ser». Pintó y reflexionó sobre la pintura. Escribió novela y meditó sobre ella. Mostró cómo, sin

preparaban el terreno para aceptar nuevas formas coactivas. “la sociedad impone sus ideas y costumbres como reglas de conducta, se impide el *desenvolvimiento* y, en cuanto sea posible la individualidad, y obliga a todos los caracteres a modelarse de acuerdo a alguno” (Ver Rodríguez en Mill, 1962, p.17).

La soberanía de un individuo se expresa también en su cuerpo, en la relación del propio cuerpo con otros cuerpos, logrando que sean vínculos y no sujeciones. Es déspota aquel que abogue por una opinión genérica sobre las diversas vinculaciones entre los cuerpos humanos, individuales y colectivos. Por ejemplo, durante la dictadura que sufrió Chile entre 1973 y 1990, se hizo un llamado a la implementación de una disciplina laboral que no permitiera a los trabajadores caer en actividades distractoras, que no les permitieran enfocarse exclusivamente en el trabajo. Las formas de gobierno tiránicas se permiten regir los aspectos de la interacción social, haciendo que la sujeción de sus individuos sea notoria para los que no hacen parte de ellas. También en las formas de gobierno tiránicas se imparte la creencia de una sociedad en batalla, donde algún adversario debe ser reducido para obtener el bienestar.

Lo anterior es un asunto importante en el pensamiento de Mill ya que, en pro de asegurar la protección a la individualidad, resulta necesaria la “libertad de gustos y de inclinaciones, la libertad de organizar nuestra vida siguiendo nuestro modo de ser, de hacer lo que nos plazca”. (Mill, 1962, p. 54). De esta manera, Mill sugiere que a cada uno placen cosas distintas. Retomando las prácticas educativas, estas también mejorarían significativamente si se

dejar de ser discípulo, se puede ser auténtico filósofo. (Tomado de http://www.cervantesvirtual.com/portales/antonio_rodriguez_huescar).

reconocieran los modos de ser, y el resultado de ellas fuera que cada uno contara con el material para dedicarse a aquello que le ocasione gozo.²⁰

Estos aspectos que reducen las expresiones individuales prosperan a mayor ritmo cuando ya se han consentido algunas opiniones comunes, así que quienes abogan por su libertad de pensamiento, también lo hacen por sus libres expresiones en general. Desenvolverse, en principio, supone el despojo que sobreviene cuando se piensa libremente, sin que otro dirija la propia conducta hacia lo que considera como el modo de obrar correcto, restringiendo la controversia espontánea entre individuos distintos.

2.2 Controversia: libertad de pensamiento y discusión:

El siguiente es el argumento de Mill para la defensa de la controversia:

Si toda la especie humana no tuviera más que una opinión, y solamente una persona tuviera la opinión contraria, no sería más justo imponer silencio a esta sola persona, que, si está sola persona tratara de imponérselo a toda la humanidad, suponiendo que eso fuera posible. Si cualquiera tuviese una opinión sobre cualquier asunto, y esta opinión no tuviera valor más que para dicha persona, si el oponerse a su libre pensamiento no fuera más que un daño personal, habría alguna diferencia en que el daño fuera infligido a pocas personas o a muchas. Pero lo que hay de particularmente malo en imponer silencio a la expresión de opiniones estriba en que supone un robo a la especie humana, a la posteridad y a la generación presente, a los que se apartan

²⁰ Mill no solo critica al Estado por permitirse despotismos, también y con gran ánimo, dirige su crítica a las religiones con una organización jerárquica y sus modos de imponer el puritanismo como mecanismo de control espiritual y social.

de esta opinión y a los que la sustentan, y quizá más. Si esta opinión es justa se les priva la oportunidad de dejar el error por la verdad; si es falsa, pierden lo que es un beneficio no menos grande: una percepción más clara y una impresión más viva de la verdad, producida por su choque con el error. (Mill, 1962. p.61).

Este argumento muestra qué podría pasar si se continúa alguna relación despótica entre los individuos, teniendo como criterio la presunción de una opinión incuestionable. Mill sobre este asunto, señala que por todas las vías se comete una injusticia al silenciar cualquier opinión con el único fin de combatirla. Lo menos peligroso sería debatirse entre distintas opiniones, como lo haría Sócrates, para tener percepciones un poco más claras y tener información más confiable en una circunstancia que en otra.²¹ También ofrece ejemplos para ilustrar las consecuencias que se derivan de la intolerancia entre opiniones, como las disputas teológicas, que han dado inicio a los fanatismos más agresivos.²²

No discutir puede ocasionar que alguna verdad no sea verdad vivida o presente al espíritu, y en la confrontación de ideas es más evidente que cada opinión contenga una parte de la verdad, por lo que silenciar alguna supone una privación mental y sentimental.

²¹ Para Mill en la posibilidad de discusión frecuente se exhibe el bienestar:

Si bien las opiniones que alguna vez nos fueron impuestas, y algunas costumbres solo están en la nostalgia de otra época, aquello que logra mejores efectos y sensaciones en el ánimo, es la comparación de las ideas, escapando del exceso de confianza en la validez eterna de alguna. “Los hombres se sienten seguros, si no de que sus opiniones sean verdaderas, si de que no sabrían qué hacer sin ellas”. (Mill, 1962, p. 69).

²² Este argumento se engrana con otro, que también objeta el exceso de confianza que se experimenta al contar con la propia opinión, nada más: silenciar alguna opinión suponiendo su falsedad tiene que ver con la convicción de atesorar la opinión verdadera. Así, quienes imponen sus opiniones tienen la pretensión de infalibilidad, y con ella pueden condenar lo que consideran erróneo. En palabras de Mill: Existe una gran diferencia entre presumir que una opinión es verdadera, porque a pesar de todas las tentativas hechas para refutarla no se consiguió, y afirmar la verdad de ella a fin de no permitir que se la refute. (Mill, 1962, p.65).

La única vía por la que un ser humano puede acercarse algo, para tener el total conocimiento de un tema, es oyendo lo que puede ser dicho sobre ello, por personas de todo tipo de opinión, y estudiando todas las maneras en que puede ser estudiado por cualquier tipo de mente. Ningún sabio ha adquirido su sabiduría de otra forma sino de ésta; y no hay ninguna otra manera de ser sabio en la naturaleza del intelecto humano. El hábito continuado de corregir y completar su propia opinión comparándola con la de los otros, lejos de causar duda y vacilación para llevarla a la práctica, es el único fundamento estable para una justificada confianza en ella. (Mill, 2008, p.231).

Es así como en el segundo capítulo de *Sobre la libertad* Mill recalca la facilidad con la que las personas defendemos el error, y las pizcas de certeza que un ser falible puede obtener si son extraídas de cada época, con sus vacilaciones. De esta manera, el autor motiva a los individuos a sospechar que en una misma opinión se encuentre la verdad total, lo que se traduce en una curiosidad continua frente a lo que alguno considere opuesto a las reflexiones en las que ha confiado, una continua conciliación con lo que cada uno considere antagónico a sus propias ideas.

Cada individuo tiene bajo su potestad la oportunidad de decidir qué influencias prefiere sobre sí. Es decir, cada uno tiene la libertad del ejercicio, de intervenir o de no intervenir. El propio carácter influye tanto sobre cada individuo como el carácter de los otros, de aquí que un individuo libre sea capaz de reconocer las influencias sobre sí y dibujar los contornos, especificar a los otros sobre cuáles asuntos de su propia conducta es soberano. Tener mayores

posibilidades para elegir facilita que las causas de nuestras intervenciones manen de la propia intención, ya sea equivocada o sensata.

De esta manera, señalar apresuradamente a algún individuo como incapaz de decidir por su cuenta sobre los asuntos que le afectan, trae una serie de complicaciones. Este señalamiento ha contribuido para que los Estados de las distintas épocas se atribuyan más agencia sobre el individuo de la que habrían de tener para defender sus libertades.

En los países de civilización más avanzada y de espíritu más insurreccional, el público, acostumbrado a esperar que el Estado lo haga todo por él, o al menos acostumbrado a no hacer nada sin que el Estado haya, no solamente dado su permiso, sino indicado los procedimientos, ese público considera al Estado como el responsable de todo lo malo que le ocurra, y, si un día se le acaba la paciencia, se subleva contra el gobierno y hace lo que se llama una revolución; de lo que resulta que alguien, con o sin legítima autoridad de la nación se apodere del trono, da sus órdenes a la burocracia y todo marcha más o menos como marchaba antes(...) (Mill, 1962, p.209).

En este orden de ideas, el señalamiento de incapacidad, es también un señalamiento que dispone a los individuos a su sometimiento, ya sea frente al Estado, a las religiones, o a los afanes de otro individuo cualquiera. Este es el amplio alcance del beneficio de una educación que acoja el ejercicio de las libertades. Por esto Mill espera que las prácticas educativas ponderen la exposición de los ejercicios de los individuos libres, y eviten la planificación genérica del rendimiento de los mismos. De este ejercicio se obtiene que los seres humanos

intervengan en la toma de decisiones de otros, únicamente por medio de la sugerencia, nunca en imposición u ofensa, y así como lo menciona el autor se constituye lo siguiente:

Existen casos de conducta personal considerados condenables, pero que, debido al respeto a la libertad, la sociedad se abstiene de prevenir o de castigar, ya que el mal que de ellos resulta recae por completo sobre el agente mismo. ¿Se debe permitir que otras personas tengan la libertad de aconsejar o de inducir a hacer lo que el agente libremente hace? (...) Dar consejos, o brindar sugerencias a un semejante, es un acto social, y puede, por consiguiente, ser considerado como sometido al control social. Pero un poco de reflexión hace variar la primera impresión, al demostrar que, aunque el caso no se halle estrictamente comprendido en la definición de libertad individual, se le pueden aplicar, sin embargo, las razones sobre las que se funda el principio de esta libertad. Si se debe permitir que las gentes obren según les parezca, ateniéndose después a los riesgos que de ello resultare, deberían ser igualmente libres para consultarse entre sí qué es conveniente hacer, para intercambiar sus opiniones, así como para dar y recibir mutuamente sugerencias. (Mill, 1962, p.189).

En este contexto, cuando en lugar de una sugerencia, un individuo X obliga a que un individuo Y realice algunas posibilidades de acción, sin importar que estas posibilidades no conduzcan al dolor, X interviene despóticamente en la toma de decisiones de Y. También el individuo X supone que el individuo Y está imposibilitado para elegir adecuadamente. Son tan amplios los alcances de los estigmas sociales, que se constituyen como limitantes para apagar iniciativas, habituando a individuos y grupos a conformarse con la carencia de opciones, con la reducción de sus esfuerzos, hasta provocar su miseria.

2.3 Desarrollo humano, una superación a los estigmas sociales:

No solo la ley es inquisidora de las expresiones de ideas que contrastan con la opinión que busca ser general. Intensificar los estigmas sociales o las opiniones vacías sobre otras formas de vida, también sirve para acostumar a los individuos a batallarse entre sí, teniendo como criterio algún propósito homogenizante. Por una parte, puede ser provechoso para un grupo social escuchar una opinión disparatada, porque es producida por alguien que piensa de manera independiente, y es capaz de notar sus tropiezos contrastando su opinión defendida anteriormente con nuevas experiencias que le permitan opinar algo distinto²³.

Mill, con sus estudios sobre la historia universal, comprendió que cuando alguna opinión fuera validada como una opinión certera en el pasado, podría ser una opinión desusada o disparatada en su presente. Esto mismo aplica para las prácticas educativas, en las cuales algunas opiniones continúan siendo fijadas sin ser discutidas. Hasta este punto se ha presentado el valor social e individual de la diversidad de caracteres, este valor se reduce por medio de la estigmatización. La estigmatización²⁴ tiene implicaciones negativas para la

²³ En pocas palabras, puede ser contraproducente para algún grupo social exigirle a quien tuvo una opinión disparatada que renuncie a ella y se adhiera a la opinión general, ¿quién entonces notaría los tropiezos? En *Sobre La Libertad*, Mill afirma lo siguiente:

Por poco dispuestos que estemos a admitir la posibilidad de que una opinión a la que estamos fuertemente ligados sea falsa, debemos considerar que, por verdadera que sea, nunca será una verdad viva, sino un dogma muerto, si no la podemos discutir de modo audaz, pleno y frecuente. (Mill, 1962, p.89).

²⁴ El estigma social entonces se traduce en un modo de identificar a otros, fijando a qué lugar infortunado pertenecen, y donde cualquiera de los individuos que fueron estigmatizados quiera liberarse de él, puede encontrarse con la exclusión. La originalidad en consecuencia está en constante riesgo, y en palabras de Mill: “Si nada nuevo hubiera que hacer, ¿cesaría de ser necesario el intelecto humano?” (Mill, 1962, p.135).

sociedad, a continuación se expondrán algunas implicaciones negativas de la estigmatización en el campo de la educación.

Por ejemplo, el diseño de las instituciones educativas actuales que no cambian significativamente del modelo de aula tradicional, expuesta e intensificada desde el siglo XVII, fue criticado por Paulo Freire en su obra *Pedagogía del oprimido*²⁵, Freire comprendió este diseño como una actividad bancaria, que se propone únicamente avanzar en la producción de capital, beneficiando exclusivamente a quienes son dueños del capital y tienen mayores posibilidades de producción. Es un diseño que sigue fijando la relación opresor-oprimido. Freire sostiene que es posible una educación liberadora que se aleje del diseño nocivo:

Nuestra preocupación, en este trabajo, es sólo presentar algunos aspectos de lo que nos parece constituye lo que veníamos llamando "la pedagogía del oprimido", aquella que debe ser elaborada *con él* y no *para él*, en tanto hombres o pueblos en la lucha permanente de recuperación de su humanidad. Pedagogía que haga de la opresión y sus causas el objeto de reflexión de los oprimidos, de lo que resultará el compromiso necesario para su lucha por la liberación, en la cual esta pedagogía se hará y rehará.

(Freire, 1977, p.35).

²⁵ El mundo educativo de la década de los setenta en el siglo XX, conoció y estudió la obra «Pedagogía del Oprimido» del educador brasileño Paulo Freire, la cual escribió en Chile cuando su autor estaba desterrado por el gobierno militar del Brasil, y la publicó en México en 1970, cuando visitó al educador Iván Illich y al Grupo de Meaux, en el Centro Intercultural de Documentación de Cuernavaca, CIDOC, de alta investigación educativa. Esta obra es una de las más estudiadas sobre la educación popular en el mundo, y ha tenido traducción en más de 20 idiomas. (Ver Paulo Freire y la pedagogía del oprimido, Ocampo López, 2008, p.63).

Freire se propuso mostrar cómo quienes tienen mayor capital y mayores posibilidades de producción han servido de referencia para la ejecución de los moldes educativos tradicionales, han representado la humanidad productora deseada, y han motivado la adherencia de quienes carecen de capital, -los oprimidos, a sus afanes de expansión capital. Según Freire: los oprimidos asumen una postura que llamamos "adherencia" al opresor. En estas circunstancias, no llegan a "admitirlo", lo que los llevaría a objetivarlo, a descubrirlo fuera de sí. (1977, p.35).

Esta crítica de Freire –que será explicada con más detalle en el tercer capítulo de este trabajo, es consecuente con la crítica milliana a las prácticas que estimulan la estigmatización social. Si desde los comienzos de su formación los seres humanos se batallan entre estigmas y opciones limitadas, ¿cómo podrían evitar este mal, sin comprenderlo como un detrimento?

Estos términos implican valoraciones sociales, con matices diferenciados, de la persona, es decir, que clasifican, pero, además, representan e interpretan las posibilidades de los sujetos y asignan roles y expectativas sociales que llegan a condicionar el tipo de educación que reciben o pueden recibir (Arroyo y Salvador, 2003, p.17).

Los estigmas señalan intencionalmente determinadas cualidades de algún sujeto: su etnicidad, su género, su capacidad adquisitiva, sus formas de relacionarse con la sexualidad, sus formas de presentarse ante los otros. Si se acepta que estas sean cualidades *estigmatizables*, se asientan los moldes sociales incluso en los asuntos humanos en los que preside la diferencia. Por ejemplo, es poco común encontrar actores transgénero, interpretando un papel protagónico o relevante en los canales de televisión con mayor

recepción en Latinoamérica, y es usual que las actrices, al cumplir cierta edad, encuentren menos opciones laborales al considerarse poco atractivas. De la imposición de estereotipos alejados de la realidad Mill afirma lo siguiente:

Nuestra intolerancia, puramente social, no mata a nadie, no extirpa ningún modo de pensar; pero induce a los hombres a ocultar sus opiniones o a abstenerse de cualquier esfuerzo activo por propagarlas. Las opiniones heréticas, entre nosotros, no ganan, ni incluso pierden, gran terreno en cada década o en cada generación; pero jamás brillan con un resplandor vivo, y continúan incubándose en el reducido círculo de pensadores y sabios donde tuvieron su nacimiento. (Mill, 1962, p.84).

En el plano de la educación se suelen dar las condiciones para que un despotismo de la opinión se presente. Por ejemplo, con el estilo de enseñanza de un maestro que motiva a los estudiantes a apasionarse con el estudio de la física únicamente, podría ocurrir que su influencia sobre ellos fuera extralimitada. Como también puede ocurrir que algún maestro transmita sus enseñanzas con excesivas muestras de pesimismo o de optimismo, intentando que los estudiantes asuman la actitud del maestro respecto a tales conocimientos. Los maestros podrían dedicar sus espacios de enseñanza a debatirse distintas concepciones sobre un asunto con los estudiantes; así, se tendrían en cuenta los distintos tonos emocionales.

La pretensión de que los demás se asemejen a nosotros crece a medida que la usurpación va creciendo. Si la resistencia espera que la vida sea reducida casi a un tipo uniforme, todo lo que se aparte de ese tipo será considerado como algo impío, inmoral e incluso monstruoso y contra naturaleza. La humanidad llegará pronto a ser

incapaz de comprender la diversidad, si, durante algún tiempo, pierde la costumbre de verla. (Mill, 1962, p.149).

Hasta este punto está acentuado lo siguiente: i. El beneficio social e individual de la expresión libre de las opiniones, puestas en controversia, ii. La pérdida racional y sentimental que puede producirse al suprimir esta libertad, iii. La presunción de infalibilidad que origina prejuicios reduciendo las convicciones verdaderas.

Ahora se señalarán algunas relaciones entre el desenvolvimiento humano y el ejercicio de las prácticas que no restrinjan la expansión intelectual y sentimental (como la controversia plena), para analizar el desarrollo de los caracteres excéntricos en particular.

Si los hombres de genio, por timidez, consienten en sufrir la opresión de uno de esos moldes, y en constreñir bajo tal presión la expansión de alguna parte de sí mismos, no aprovechará la sociedad gran cosa de su genio. Si están dotados de una gran fuerza de carácter y rompen los lazos que les atan, convirtiéndose en el punto de mira de la sociedad, ella les dará solemnemente el nombre de bizarros, extravagantes, o cosa semejante, por no haber podido reducirlos al lugar común. Eso es más o menos como si uno se quejara de ver que el Niágara no corre con tanta calma como un canal holandés. (Mill, 1962, p.134).

Como es claro en el inicio de este trabajo, algunos eventos en la vida de Mill lo incitaron a separarse de los planes homogenizantes de su época; como su matrimonio con Harriet, su distancia frente al utilitarismo clásico, su etapa de auto educación, su notable defensa a los derechos de las mujeres en colaboración con su pareja, entre otras. Mill no solo quiso

conocer de cerca las cualidades de un individuo desenvuelto, también quiso vivirlas en carne propia, que sus ofertas puestas en el papel fueran realizables:

Recordando que nunca se hizo nada sin que alguien haya sido el primero en hacerlo, que todas las cosas buenas que existen son los frutos de la originalidad, dejémosles ser lo suficientemente modestos para creer que ella tiene todavía algún cometido que cumplir, y asegurémosles que tanto más necesario les es la originalidad cuanto menos conscientes son de su falta. (Mill, 1962, p.135).

Los caracteres excéntricos no son necesariamente originales, son excéntricos en tanto no se resuelven o acomodan a alguna práctica despótica, y su rechazo a la homogenización está presente incluso en sus gestos, inclinaciones, apariencia, y formas de comunicarse. A continuación se describe con mayor precisión qué comprendía Mill por individualidad, y su relación con la categoría propuesta en este trabajo: el Desarrollo humano.

2.4 Desarrollo humano e individualidad:

El desarrollo de las individualidades diversas está enlazado con la formación de los caracteres distintos, a pesar de los anhelos estatales, religiosos, sociales y políticos de salvaguardar los propios intereses, ocultándolos con la fuerza de la tradición, que se contrapone al temor frente a la novedad²⁶:

²⁶ Mill concede distintos nombres para referirse a algo específico: les llama hombres de genio, caracteres fuertes, individuos excepcionales, excentricidades. Particularmente se refiere a la formación de la individualidad, reprobada por la tiranía de la opinión. Que la humanidad reúna individualidades es vital ya que, en palabras de Mill:

Existen diferencias tales en los hombres, en sus fuentes de placer, en su capacidad de sufrimiento, y en su reacción a las diferentes influencias físicas y morales, que si no hubiera semejante diversidad en

Es deseable que en las cosas que no conciernen primariamente a los demás sea afirmada la individualidad. Donde la regla de conducta no es el propio carácter de la persona, sino las tradiciones o costumbres de los demás, falta uno de los principales elementos de la felicidad humana, y el más importante, sin duda, del progreso individual y social. (Mill, 1853, p.127).

De esta manera, Mill critica el clasismo persistente en su época, crítica que también tiene vigencia, en tanto los hombres de rango han sido quienes se han permitido hacer lo que exclusivamente deseen, de allí, que sea necesario el rango para que el desarrollo de su individualidad no sea causa de reprobaciones ni atentados. Entonces, la opinión pública persigue un fin más cruel de lo que se pueda anticipar. Este es, motivar la inflexibilidad frente a las prácticas que reflejen la formación de los individuos desenvueltos, quienes no solo son censurados en sus expresiones públicas, sino también en lo que sea íntimo para ellos. Es así como se configura el despotismo de la costumbre.

El despotismo de la costumbre se muestra por todas partes como un perpetuo obstáculo que se opone al avance humano, porque libra una incesante lucha con la inclinación a aspirar a algo más que a lo acostumbrado; inclinación que se llama, según las circunstancias, espíritu de libertad, o bien espíritu de progreso o de mejora. El espíritu de progreso no siempre es el espíritu de libertad, pues puede desear imponer el progreso a quienes no se sienten ligados a él; y el espíritu de libertad,

su manera de vivir, no podrían ni obtener su parte de dicha ni llegar a la altura intelectual, moral y estética de que su naturaleza es capaz. (Mill, 1962, p.139).

cuando se resiste a esos esfuerzos, puede aliarse local y temporalmente con los adversarios del progreso; pero la única fuente infalible y permanente del progreso es la libertad, pues, gracias a ella, puede contar el progreso con tantos centros independientes como individuos existan. (Mill, 1962, p.143).

Educación, para Mill, sería algo así como mostrar a los individuos en formación cómo podrían robustecer su espíritu, cómo conducirse con libertad, cómo abrazar su propia soberanía, y cómo confiar en sus alcances. Si la educación es ofrecida para los individuos en formación que no tienen acceso económico a ella, por parte de un Estado unipartidista y déspota, esta educación será limitante.

Si hubiese sido admitida la obligación de imponer la educación universal, se habría puesto fin a las dificultades sobre lo que el Estado debe enseñar y sobre el modo como debe hacerlo. Dificultades que, por el momento, hacen del tema un verdadero campo de batalla para las sectas y los partidos. Así, en querellarse sobre la educación, se pierde un tiempo que debería ser empleado en dar educación (...) Las objeciones que se suelen oponer con razón a que el Estado se encargue de la educación no van en contra de que el Estado la imponga, sino en contra de que el Estado se encargue de dirigirla. (Mill, 1962, p.200).

La libertad social o civil apoyada por Mill aplica desde el momento en que la conducta de una persona es perjudicial a los intereses de otra, la sociedad tiene el derecho de juzgarla, y la pregunta sobre si esta intervención favorecerá o no el bienestar general se convierte en tema de discusión. (Mill, 1962, p.152). Por ejemplo, En su capítulo cuarto de *Sobre La Libertad*, sobre las aplicaciones, Mill se refiere al consejo, la instrucción, la persuasión y el

aislamiento como los únicos mecanismos que la sociedad puede emplear para reprochar las acciones nocivas de algún individuo. De nuevo, las prácticas educativas tienen un papel relevante para el cuidado de la sociedad, cuando constituyen un acto social y no únicamente un favor estatal. Un posible contraejemplo para la intervención necesaria de la sociedad en cada individuo, en su intervención legítima, es la conservación de los modelos educativos clásicos, en los que prevalecieron las prácticas coactivas. Las altas tasas de criminalidad reflejan que los modelos educativos actuales no funcionan como mecanismos preventivos del crimen²⁸.

2.4.1 Distinción entre libertad negativa y libertad positiva:

Berlín también distingue dos estadios de la autonomía, o de la determinación sobre el propio plan de vida: la autonomía actual, útil para la toma de elecciones momentáneas, y la autonomía disposicional, útil para la toma de elecciones considerando sus implicaciones futuras. El bienestar en Mill puede relacionarse con la auto-realización en Berlín. Entonces, la libertad positiva tiene que ver con que los individuos necesitan algún mecanismo legislativo para obrar con su autonomía disposicional, porque esta les permite auto-realizarse.

Propongo examinar nada más que dos de los sentidos que tiene esta palabra, sentidos que son, sin embargo, fundamentales; que tienen a sus espaldas una gran parte de la

²⁸ Situaciones como las de los ejemplos anteriores han sido debatidas hasta la actualidad, por ejemplo, Isaiah Berlín (1909 – 1997) se propuso elaborar una distinción clara entre la libertad negativa y la positiva. Su comprensión de la libertad negativa puede vincularse con la libertad social o civil defendida por Mill, pero para Berlín esta libertad (negativa) está enmarcada puntualmente en las normas jurídicas; ellas protegen al individuo de los posibles despotismos Estatales o sociales. Criticar la intervención reducida del Estado, por ejemplo, para la inversión en educación, es criticar las formas en las que ese Estado no garantiza que sus individuos puedan auto-realizarse disposicionalmente.

historia de la humanidad y, me atrevería a decir, que la van a seguir teniendo. El primero de estos sentidos que tienen en política las palabras freedom o liberty (libertad) —que emplearé con el mismo significado— y que, siguiendo muchos precedentes, llamaré su sentido «negativo», es el que está implicado en la respuesta que contesta a la pregunta «cuál es el ámbito en que al sujeto — una persona o un grupo de personas— se le deja o se le debe dejar hacer o ser lo que es capaz de hacer o ser, sin que en ello interfieran otras personas». El segundo sentido, que llamaré positivo, es el que está implicado en la respuesta que contesta a la pregunta de «qué o quién es la causa de control o interferencia que puede determinar que alguien haga o sea una cosa u otra». Estas dos cuestiones son claramente diferentes incluso aunque las soluciones que se den a ellas puedan mezclarse mutuamente. (Berlín, 1958, p.3).

Por ejemplo, en el campo de la educación, en Colombia no se ha atendido con suficiencia la libertad positiva: en las zonas rurales de Colombia se hacen evidentes los problemas en la cobertura, y en las zonas más distantes a las ciudades tecnificadas el 62% de los jóvenes no pueden acceder a la educación media²⁹ y en el 2016 el 1% de las matrículas universitarias provenían del campo. La inversión corta destinada a la educación en Colombia ha sido disfrazada y excusada por los gobiernos anteriores, del Presupuesto General de la Nación, la

²⁹ A pesar de que el posconflicto busca brindar mayores oportunidades educativas en las zonas rurales, sobre todo en las más afectadas por la violencia, el acceso a la formación en estos territorios no se está garantizando y es “deficitaria”. Así lo informó el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en la pasada audiencia pública en el Senado de la República. De acuerdo con Alejandro Venegas, director de Fomento del MEN, el 62 % de los jóvenes de las zonas rurales no se matriculan en la educación media. (Ver revista Semana, Preocupantes cifras de acceso a la educación en zonas rurales del país, 2017). <http://www.semana.com/educacion/articulo/educacion-rural-en-colombia-cifras-de-educacion-rural/519970>

fracción destinada a la ciencia y la tecnología pasó de \$320 mil millones a \$222 mil millones en el 2018.³⁰

Regresando a la propuesta de Mill, existen lazos fuertes entre el desarrollo de la individualidad y el ejercicio de desenvolvimiento humano como lo menciona Mill: un carácter independiente, un ser original, ha comprendido que: “personas diferentes requieren condiciones diferentes para su desarrollo espiritual” (Mill, 1962, p.138). Así, la preparación del carácter es esencial para la consecución del bienestar:

En el presente espero muy poco de cualquier plan destinado a mejorar incluso el estado económico de la gente solamente por medios políticos y económicos. Hemos llegado, creo, al periodo en el cual el progreso, aún el político, está deteniéndose, por razón del bajo estado moral e intelectual de todas las clases, y de los ricos tanto como de los pobres. En lo único que pongo esperanzas de un bien permanente es... En grandes mejoras en la educación. (Mill, 1991, p. 214).

La educación surte efecto mientras sea educación para la libertad, ya que en ella se afirman los genios o los caracteres diversos, y se singularizan respecto a cualquier interés masivo que les impida poner en cuestión sus intenciones.

Las acciones que se afinan con el Desenvolvimiento humano, y que permiten pasar a las reflexiones críticas y propositivas sobre las prácticas educativas actuales que lo obstaculizan

³⁰ Tomado del periódico El Espectador, por: Redacción Ciencia, publicado el 14 Ago 2017 - 11:49 AM. <https://www.elespectador.com/noticias/ciencia/cientificos-tambien-critican-recorte-de-presupuesto-para-2018-articulo-707983>

son: ir más allá del entendimiento de aquello bueno para cada individuo, incluir el sentimiento de ocuparse por las múltiples formas del bien común, y promocionar los sentimientos morales de simpatía con el mismo empeño con el que se promocionan los deseos de expansión racional. Las faltas a los sentimientos morales de simpatía, como el egoísmo, traen resultados nocivos socialmente, por ejemplo, la división social entre "rivales" y "víctimas". También Mill notó esta consecuencia:

En un estado de progreso del espíritu humano se da un constante incremento de las influencias que tienden a generar en todo individuo un sentimiento de unidad con todo el resto, sentimiento que, cuando es perfecto, hará que nunca se piense en ninguna condición que beneficie a un individuo particularmente, si en ella no están incluidos los beneficios de los demás. (Mill, 1863, p.85).

Por lo anterior, se deduce que la educación que promueva la libertad social o civil evitará entonces aquello que obstaculice las acciones motivadas por la simpatía, evitará premiar las acciones precipitadas motivadas por pasiones no utilitaristas, reflexión que va en contravía al utilitarismo propuesto por Mill. Estas pasiones por dominar están descritas por Mill ³² en *Sobre la libertad* (1962).

³² La disposición a la crueldad; la malicia y la mala condición; la que es la más odiosa de todas las pasiones y la más antisocial, la envidia; la hipocresía, la falta de sinceridad, la irascibilidad sin motivos suficientes y el resentimiento desproporcionado a la provocación; la pasión de dominar a los demás, el deseo de acaparar más de lo que a uno pertenece, el orgullo que consigue satisfacción en la inferioridad de los demás, el egoísmo que pone a uno y a sus intereses por encima de todas las cosas del mundo, y que decide en su favor cualquier cuestión dudosa, todos ellos son vicios morales que constituyen un carácter moral malo y odioso. (Mill, 1962, p.157).

En este trabajo el desenvolvimiento humano queda definido como un ejercicio incesante que realizan los individuos libres social y civilmente, benéfico para los cuerpos individuales y asociados, con mayores posibilidades de ejercitarse por parte de los individuos que han asumido su soberanía desde la educación temprana. Para construir el concepto de desenvolvimiento humano se comprendió la libertad social y civil tal y como Mill la esclareció:

El objeto de este ensayo no es el llamado libre albedrío, que con tanto desacierto se suele oponer a la denominada –impropiamente- doctrina de la necesidad filosófica, sino la libertad social o civil, es decir, la naturaleza y límites del poder que puede ser ejercido legítimamente por la sociedad sobre el individuo, cuestión raras veces planteada y, en general, poco tratada, pero que con su presencia latente influye mucho sobre las controversias prácticas de nuestra época y que probablemente se hará reconocer en breve como el problema vital del porvenir. (Mill, 1962, p.37).

El tercer capítulo de este trabajo encuadra tanto los aspectos fundamentales de las prácticas educativas que promueven el desenvolvimiento humano, como algunas reflexiones críticas y propositivas para esta materia, de la mano de Paulo Freire³³ (1921-1997) y Jorge Eliécer Martínez Posada³⁴, y presentando algunos ejemplos de prácticas educativas que se

³³ Profesor invitado en Cambridge, Consultor Especial del Departamento de Educación del Consejo mundial de Iglesias, secretario de educación de Sao Paulo. Recopila sus ideas sobre la educación en sus obras: Pedagogía del oprimido, Educación como práctica de la libertad, Pedagogía de la esperanza, Cartas a quien pretende enseñar, Cartas a Cristina, entre otras.

³⁴ Docente investigador de la Universidad de la Salle, Bogotá Colombia. Doctor en Filosofía Programa Historia de la Subjetividad de la Universidad de Barcelona. Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud del Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (Cinde) / Universidad de Manizales. Diploma de Estudios Avanzados en Filosofía de la Universidad de Barcelona. Magíster en Desarrollo Educativo y Social (Cinde) / Universidad Pedagógica Nacional. Licenciado en Filosofía de la Universidad de San Buenaventura (usb). En la actualidad adelanta estudios Posdoctorales en CLACSO-CINDE en Ciencias Sociales. Algunas publicaciones

desarrollan en la actualidad, en las cuales es posible evidenciar el interés por el ejercicio de las libertades.

CAPÍTULO III

En este capítulo se concentra en los aspectos fundamentales de una educación liberadora, que promueva el desenvolvimiento humano. Aquí se plantean algunas reflexiones críticas y propositivas sobre la educación actual. Para ello, se relaciona a la educación en tanto promoción del desenvolvimiento humano, con la propuesta de Paulo Freire (1921- 1997) en *Pedagogía Del Oprimido* (1977). También se analiza una propuesta desarrollada en la Universidad de La Salle, por Martínez Posada, quien en su texto: *La Universidad Productora De Productores* (2010) caracteriza la universidad actual en Latinoamérica como la atmósfera para la mercantilización de la educación, y la consecución de los intereses gubernamentales.

La relación entre la propuesta de Mill sobre las libertades sociales o civiles y los planteamientos de Freire a propósito de la educación será vista de dos formas en este capítulo: aquí se sustenta que, en primer lugar, Freire radicaliza algunos de los argumentos de Mill

son: el libro "La universidad Productora de Productores: entre Biopolítica y Subjetividad " (2010) El libro "¿Qué Hay Mas allá de la juventud? Una lectura de las políticas del acontecimiento" (2010) La compilación del Libro " Miradas sobre la subjetividad" (2009) y la Compilación del Libro Miradas sobre la reconciliación: reflexiones y experiencias y los artículos científicos: APROXIMACIONES CONCEPTUALES A LAS POLITICAS JUVENILES, en HUMANISTICA. Universidad Javeriana; Decidir un nuevo Sujeto, En Ciencias Humanas y Sociales Universidad Tecnológica de Pereira; Vigilar y castigar, tras la mirada de Foucault. Hojas Universitarias, Universidad Central; Bajo el signo de la Globalización (2007). (Tomado de <http://www.biopolitica.unsw.edu.au/es/investigadores/jorge-eliecer-martinez-posada>).

sobre las relaciones de dominio en general. En segundo lugar, Freire construye el concepto de *deshumanización*, que puede estar relacionado con la reducción de las capacidades elevadas de cada individuo, que se experimenta en el sistema opresor – oprimido.

Esto conduce a la revisión de algunos aspectos que requiere cultivar el educador en su papel de facilitador del desenvolvimiento humano en los estudiantes, desde algunos modelos educativos actuales, que han dejado atrás las prácticas excluyentes y han transformado sus diseños, en el propósito de recordar a los individuos en formación cómo pueden juzgar por sí mismos y ser soberanos en aquello que les afecte.

Para comenzar este capítulo es necesario recordar, como se ha mencionado anteriormente dentro de esta investigación, que los matices de una educación liberadora pueden ser reparados con más detalle cuando se ponen en contraste con los matices del adoctrinamiento, -medio inútil o nocivo para influir sobre las conductas humanas, por sus consecuencias ultrajantes.

3.1 La educación liberadora expulsa el adoctrinamiento:

Yo soy un chico influido por el maestro y presumo de ello. Él también presume. Si no, ¿En qué consiste la escuela?

(Carta a una maestra, 113)

El artículo 67 de la *Constitución Política De Colombia* presenta a la educación como un servicio público, que tiene una función social: el acceso al conocimiento y a los valores de la cultura. También la función social se deriva en la paz y la democracia. Los responsables de ofrecer esta educación son: el Estado, la sociedad y la familia. Lo relevante para este trabajo es que, en este artículo, se dispone que el Estado es el inspector supremo de la educación en

Colombia, está vigilando constantemente su calidad. ¿Cuáles son las medidas de la calidad educativa?, con un Estado avasallador, ¿es posible una educación liberadora?

Freire también sugiere que es necesaria la asistencia o intervención positiva de los Estados en garantizar que toda la población reciba educación, pero reafirma su crítica al proceso de la *Deshumanización*, (donde un grupo de opresores violentos reduce las expresiones humanas de otros –oprimidos) para conservar el poder sobre ellos, y estructurar sus ideas hasta que no logren advertir su condición de oprimidos. Para Freire es sumamente riesgoso conceder tal facultad a los Estados, permitir que estos sean los únicos garantes de la educación en la sociedad, porque pueden fácilmente convertirse en opresores.

Sin embargo, hay algo que es necesario considerar en este descubrimiento, que está directamente ligado a la pedagogía liberadora. Es que, casi siempre, en un primer momento de este descubrimiento, los oprimidos, en vez de buscar la liberación en la lucha y a través de ella, tienden a ser opresores también o *subopresores*. La estructura de su pensamiento se encuentra condicionada por la contradicción vivida en la situación concreta, existencial en que se forman. Su ideal es, realmente, ser hombres, pero para ellos, ser hombres, en la contradicción en que siempre estuvieron y cuya superación no tienen clara, equivale a ser opresores. Éstos son sus testimonios de humanidad. (Freire, 1977, p.35).

Por ejemplo, el Estado colombiano puede aceptar ser opresor cuando asegura a todos los individuos en formación las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en las instituciones educativas instauradas por él mismo, o cuando imponga algunas normas de conducta abogando por la calidad educativa, fijando el uso del uniforme y la presentación

personal, consignados en los manuales de convivencia de la mayoría de las instituciones educativas, estatales o privadas. Esta también es una práctica tirana sobre el cuerpo -parte de la expresión de la soberanía individual, que pocas instituciones educativas actuales han atendido.

El "miedo a la libertad", del cual se hacen objeto los oprimidos, miedo a la libertad que tanto puede conducirlos a pretender ser opresores también, cuanto puede mantenerlos atados al *status* del oprimido, es otro aspecto que igualmente merece nuestra atención. Uno de los elementos básicos en la mediación opresores – oprimidos es la prescripción. Toda prescripción es la imposición de la opinión de una conciencia a otra. De ahí el sentido alienante de las prescripciones que transforman a la conciencia receptora en lo que hemos denominado como conciencia que "aloja" la conciencia opresora. Por esto, el comportamiento de los oprimidos es un comportamiento prescrito. Se conforma en pautas ajenas a ellos, las pautas de los opresores. (Freire, 1977, p.37).

En síntesis, la educación liberadora también es soberana ante el Estado, cada institución formativa podría ser guardiana de su propia salud, y esperaría del Estado la asistencia económica necesaria para que todos los individuos en formación puedan participar de ella³⁶. Esta formación no merece estar encabezada por opresores: Toda situación en que, en las

³⁶ Nada que pueda decidirse sobre la educación administrada por un Estado descuidado es liberador. Un estado descuidado, es decir, aquel que se concentra en influir negativamente sobre los individuos con violencia, o ignora la libertad individual, habitualmente invierte esfuerzos en los mecanismos punitivos y reduce sus esfuerzos para los mecanismos preventivos. Esto se replica en la educación, en las escuelas concentradas en la vigilancia y el castigo se descuida la discusión cuando se imponen los temas que se deben aprender.

relaciones objetivas entre los individuos A y B, A explote a B, A obstaculice a B en su búsqueda de afirmación como persona, es opresora. (Freire, 1977, p.48).³⁷

3.2 En la educación liberadora se fomenta el Desarrollo humano:

Así como un individuo oprimido o influenciado negativamente por otras fuentes de poder ajenas a su propio agenciamiento, puede adoptar prácticas de oprimido, como aprobar que otros decidan sobre su cuerpo, cohibirse al controvertir algún asunto, ser explotado laboralmente, ser fiel a alguna moda, buscar aprobación por parte de sus opresores, replica lo que aprende de ellos, y prospera al ser opresor ignorando que lo es. Un individuo desenvuelto también adoptará prácticas que revelen su libertad, de tal manera que el desarrollo humano se hace externo y también visible.

Un individuo en formación que busca su desarrollo actúa con confianza, en especial en su entorno educativo, pues no se ha quedado con la presunción de infalibilidad y prefiere cometer errores antes que reprimirse. Es crucial para las instituciones educativas actuales que tengan como propósito formar individuos libres, alejarse de la estigmatización en torno a la construcción de la identidad sexual, defender una postura que no incluya la tiranía de los géneros, pues su opresión recae negativamente sobre todos los que están reunidos en el aprendizaje, siendo motivadora de otras prácticas de dominio, como el clasismo, la desigualdad salarial, el acoso escolar y laboral.

La educación que desconoce el desarrollo humano impulsa a los estudiantes a ser dominantes de alguna manera, a dedicar sus esfuerzos a las actividades que

³⁷ Mill se refiere a los tiranos como Freire a los opresores.

faciliten acumulación de bienes inmediatos, al lucro: Es por esto que, para los opresores, el valor máximo radica en tener más y cada vez más, a costa, inclusive, del hecho de tener menos o simplemente no tener nada de los oprimidos. Ser, para ellos, es equivalente a tener y tener como clase poseedora. (Freire, 1977, p.53).

Los ajustes en los manuales de convivencia para la formación en la sexualidad, por ejemplo, causan molestias a quienes defienden opiniones tradicionales. El cuerpo de los estudiantes, es dirigido por individuos que no han dirigido las expresiones de sus propios cuerpos, habituados a tachar de inoportunas las controversias al respecto en el aula.

Esta crítica a las intervenciones estatales que tienen incidencias directas en las prácticas educativas está iniciada por Mill, específicamente en su apartado final sobre las aplicaciones de su propuesta en *Sobre La Libertad*, donde concluye que los las acciones favorables de los Estados sobre los individuos únicamente propenden a la contribución para la ejecución del bienestar de los individuos. Por ejemplo, es más favorable que los Estados legislen sobre el crimen que representa la expansión poblacional acelerada, y que creen mecanismos para su prevención. No es legítimo que los Estados impongan un modelo de familia, porque esto atenta contra la libertad de gustos e inclinaciones y contra la libertad de establecer el propio plan de vida.

El placer del dominio completo sobre otra persona (o sobre una criatura animada), señala Fromm, es la esencia misma del impulso sádico. Otra manera de formular la misma idea es decir que el fin del sadismo es convertir un hombre en cosa, algo animado en algo inanimado, ya que mediante el control completo y absoluto el vivir pierde una cualidad esencial de la vida: la libertad. (Freire, 1977, p.54).

Siendo inanimados, u obligados a la homogenización, los individuos en formación en una institución educativa que no busque el desenvolvimiento humano asumen otra consecuencia: la auto-desvalorización, o la pérdida del impulso vital que les permita su autocuidado y el reconocimiento de sus facultades. Los individuos que están perdiendo su ánimo:

De tanto oír de sí mismos que son incapaces, que no saben nada, que no pueden saber, que son enfermos, indolentes, que no producen en virtud de todo esto, terminan por convencerse de su "incapacidad". Hablan de sí mismos como los que no saben y del profesional como quien sabe y a quien deben escuchar. Los criterios del saber que les son impuestos son los convencionales. (Freire, 1977, p.59).

Freire, a grandes rasgos, defiende en su obra *Pedagogía Del Oprimido* que uno de los elementos básicos para mantener la relación entre opresor-oprimido, es la *prescripción*, o la "Imposición de la opción de una conciencia a otra". (Freire, 1977, p.37). Esta prescripción puede ser gubernamental o privada. La conducta de quienes son oprimidos es prescrita, los oprimidos siguen las directrices de los opresores. Este análisis coincide con el análisis milliano sobre cómo las prácticas que, en la antigua Grecia, Roma e Inglaterra eran propias de los tiranos, y en la época de Mill fueron imitadas por los Estados, la sociedad civil en la defensa de una opinión general, y algunas religiones como dirigentes de la moral.

La sociedad puede ejecutar, y ejecuta de hecho, sus propios decretos; y si ella dicta decretos imperfectos, o si los dicta a propósito de cosas en que no se debería mezclar, ejerce entonces una tiranía social mucho más formidable que la opresión legal: pues, si bien esta tiranía no tiene a su servicio tan fuertes sanciones, deja, en cambio, menos

medios de evasión; pues llega a penetrar mucho en los detalles de la vida e incluso a encadenar el alma. (Mill, 1962, p.42).

Así como para Mill, liberarse no es únicamente proteger la soberanía propia de la tiranía ejercida por los magistrados, también protegerla de las reglas de conducta, ideas y costumbres que sean impuestas con el ánimo de homogenizar a la sociedad; para Freire, cuestionar la relación opresor-oprimido inicia por reconocer la prescripción que los oprimidos reciben.

A continuación se expondrán algunos puntos de encuentro y desencuentro entre las reflexiones de Freire y Martínez posada respecto a las prácticas educativas, y algunas críticas propositivas sobre cómo las reflexiones anteriores se conectan con la promoción de desenvolvimiento humano, propósito de la educación liberadora, como se ha defendido hasta este punto.

3.3 *Pedagogía Del Oprimido* y reflexiones sobre las prácticas educativas liberadoras:

Freire reitera en su obra *Pedagogía Del oprimido* que el miedo a la libertad es impuesto por los opresores (o quienes adoptan prácticas tiranas siguiendo a Mill) a los oprimidos. Pero ellos también temen llegar a ser oprimidos: "En los oprimidos el miedo a la libertad es el miedo de asumirla. En los opresores, es el miedo de perder la libertad de oprimir". (Freire, 1977, p.37).

El miedo refrena la búsqueda humana espontánea por ser más, o por elevarse y expandirse intelectual y sentimentalmente según Mill; para los oprimidos, buscar su libertad es

exponerse a opresiones mayores, ideadas por los opresores que temen perder su privilegio. Justamente la pedagogía es lo primero que ha de transformar la conciencia de los oprimidos, que “son para otros”:

Ninguna pedagogía realmente liberadora puede mantenerse distante de los oprimidos, vale decir, hacer de ellos seres desdichados, objetos de un tratamiento humanitarista, para intentar, a través de ejemplos sacados de entre los opresores, la elaboración de modelos para su ‘promoción’. Los oprimidos han de ser el ejemplo de sí mismos, en la lucha por su redención. (Freire, 1977, p.46).

Aquí Freire denuncia la falsa generosidad para con los oprimidos, objetos del humanitarismo que les resta su poder político o agenciamiento. La desdicha o miseria humana se acentúa cuando los individuos ignoran sus libertades de pensamiento y discusión, como se ha argumentado anteriormente. Los oprimidos tienen la facultad de liberar a los opresores, restaurando en ellos la humanidad, a la cual habían renunciado para avasallar a los otros³⁹.

Otra característica de los opresores, resaltada por Freire, es su irrefrenable ansia de poseer, de comprar; ser más para ellos equivale a tener más, de aquí se sigue que su generosidad con el oprimido sea fingida. Esto coincide con la aseveración de Mill sobre los medios que la sociedad emplea para influenciar las conductas de cada individuo, y cómo las prácticas educativas han sido contaminadas con una influencia coactiva:

³⁹ Un ejemplo de práctica de los opresores que continúa rebatiéndose en la actualidad es la opresión a la mujer, expresada en violencias cotidianas: violencia intrafamiliar, sexual, violencia por parte de alguna ex pareja sentimental, maltrato emocional, abusos a la mujer en el conflicto armado, acoso sexual, y violencia letal y sexual contra las defensoras y lideresas³⁹. En Colombia durante el año 2017 las proporciones de esta práctica opresiva fueron descomunales.

Si la sociedad deja que gran número de sus miembros crezcan en un estado de infancia prolongada, incapaces de ser impulsados por la consideración racional de motivos lejanos, ella misma tendrá que acusarse de las consecuencias. Armada, no sólo con todos los poderes de que la educación dispone, sino también con todos los ascendientes que la autoridad de una opinión establecida ejerce sobre los espíritus poco capaces de juzgar por sí mismos(...) la sociedad no debe reclamar para sí el poder de dictar mandatos y obligar obediencia, en aquello que afecta a los intereses personales de los individuos; pues, según todas las reglas de la justicia y de la política, la apreciación de estos intereses debería pertenecer a los que deben soportar las consecuencias de ellos. (Mill, 1962, p.164).

En contraste, puede notarse que Freire defiende que, tanto los opresores como los oprimidos, no son plenamente capaces de juzgar por sí mismos sobre los asuntos que les afectan individualmente, los opresores desarrollan una conciencia que tiende a inanimar, a dominar por completo. Mill identificaba que algunos individuos, a pesar de vivir entre distintas prácticas tiranas, lograban juzgar por si mismos en los asuntos que les afectaron; los genios y las personas excepcionales.

Freire coincide con Mill en que durante la educación sea necesario elevar la valoración que cada individuo tenga sobre sí mismo: "La *autodesvalorización*⁴⁰ es otra característica de los

⁴⁰ Esta desvalorización se transforma alterando la relación opresor-oprimido, es decir, cuando quien es oprimido identifica a sus opresores y las estrategias que ellos han empleado para preservarse. Aquí otro punto en común con el análisis milliano sobre la importancia de las libertades de pensamiento y discusión; cuando un individuo está libre para discutir plenamente, sus discusiones aportan a su interpretación de las experiencias que ha vivido:

A medida que la humanidad progresa, el número de las doctrinas que no son ya objeto de discusión ni de duda aumenta constantemente, y el bienestar de la humanidad puede medirse casi en relación al número y a la importancia de las verdades que llegaron a ser indiscutibles. El cese de toda controversia

oprimidos. Resulta de la introyección que ellos hacen de la visión que de ellos tienen los opresores". (Freire, 1977, p.58). Esto se conecta con los procesos de estigmatización social descritos en el segundo capítulo de este trabajo, con la presunción de incapacidad que recae especialmente sobre los niños, las mujeres, los indígenas, los campesinos, los pobres, y los individuos que han sido forzados o influenciados para aspirar a un capital corto, o nulo, en general.

La educación, el interés de cada uno por hacerse reflexiones críticas sobre aquello que le afecta, es para Freire una acción liberadora, siempre y cuando conduzca a las acciones que reemplacen las conciencias oprimidas y opresoras y regresen al individuo su independencia. Los oprimidos han sido formados entre la propaganda, el dirigismo y la manipulación, desde la escuela. Por esto, el empeño de Freire por descubrir qué prácticas pedagógicas necesitan reformarse para ser liberadoras está concentrado en el rol del educador y los directivos de la escuela como los posibles opresores:

Cuanto más analizamos las relaciones educador-educandos dominantes en la escuela actual, en cualquiera de sus niveles, más nos convencemos de que estas relaciones presentan un carácter especial y determinante –el de ser relaciones de naturaleza fundamentalmente narrativa, discursiva, disertadora. Narración de contenidos que, por ello mismo, tienden a petrificarse o a transformarse en algo inerte (...) Narración

sería, ahora sobre un punto, luego sobre otro, es uno de los incidentes necesarios de la consolidación de la opinión. (Mill, 1962, p. 101).

que implica un sujeto –el que narra, y objetos pacientes, oyentes -los educandos.
(Freire, 1977, p.71).

Este diseño señalado por Freire está completamente ajustado para la memorización de lo narrado por el maestro, para que los estudiantes sean tratados como máquinas incapaces de activarse sin recibir órdenes⁴¹. El educador que enlista los conocimientos y los deposita en los educandos, finalmente, tiene una comprensión “bancaria”⁴² de la educación, en la que el saber se compra y vende para la dominación. Si quien educa es opresor, no educará con la generosidad de sus conocimientos; para ser siempre quien sabe más, debe evitar compartirlos. Esto podría superarse rompiendo la relación educando-educado, permitiendo que ambos eduquen y sean educados. La comunicación es indispensable para una educación liberadora para Freire, tal y como la controversia es indispensable para la protección de la libertad social y civil para Mill: “Así, ambos se transforman en sujetos del proceso en que crecen juntos y en el cual los argumentos de la autoridad ya no rigen”. (Freire, 1997, p.86). Freire de nuevo coincide con Mill, cuando el segundo arguye que no es posible encontrar el sentido ni la evidencia de las doctrinas en un espacio donde no se presenten varios aspectos de un mismo problema⁴³.

⁴¹ Otra particularidad criticada por Freire de los maestros que no ofrecen una educación liberadora es que, los maestros, en su mayoría, pertenecen a la clase media baja, clase que ha sido impulsada a aspirar ser como la clase alta. De aquí puede seguirse que trate a los estudiantes como seguidores y reafirmadores de su alto *status*, como subalternos. Adicionalmente critica extensamente el aspecto de las instituciones educativas no liberadoras: “La mayoría de estas escuelas son feas, se hallan atestadas y a menudo mal ventiladas y malolientes, nunca tienen espacio suficiente para que los niños puedan jugar; tienen la austeridad siniestra de las prisiones y cuarteles”. (Freire, 1977, p.26).

⁴² En la educación “bancaria” el educador va “llenando” a los estudiantes con un saber falso, sirviendo al opresor.

⁴³ La universidad actual ha heredado algunas prácticas homogenizantes de la educación básica, y ha soportado algunos propósitos Estatales particulares. Martínez Posada ha criticado este fenómeno. Aunque enfoca sus reflexiones en la universidad, argumenta que los desafíos políticos y económicos que atraviesa Latinoamérica tienen que ver con las fallas en la educación superior, donde se producen ciertas subjetividades con el propósito

En la actualidad, el control y la sujeción están determinados por el modelo productivo del capital global (...) Esto significa, en primer lugar, que la constitución subjetiva de la sociedad actual está determinada por este modelo productivo; en el que se entrelazan la sociedad disciplinar y la sociedad de control, y en segundo, que los procesos educativos actuales tienen un papel central en esta producción. (Martínez Posada, 2010, p. 32).

Para que el control y la sujeción en la universidad no representen alguna novedad para los estudiantes, es conveniente que, desde las instituciones educativas de educación básica y media, sean familiarizados con tales prácticas coactivas. Por ejemplo, aunque la Constitución Política de 1991 de Colombia describe que en este país preside un Estado laico, que garantiza la libertad de cultos, promoviendo la neutralidad y el pluralismo religioso existente, son numerosas las instituciones educativas religiosas extranjeras, y usualmente se instruye bajo los lineamientos de la religión católica⁴⁴. Así se pueden continuar los mismos moldes homogenizantes que Mill criticó.

de sostener modos de vida que respondan a los fines del Estado. Luego de presentar qué fines se han perseguido con las reformas a la educación superior, concluye que el afán por implementar el concepto de "calidad educativa" es un afán por mercantilizar los procesos educativos, así como vigilar y controlar la educación superior.

⁴⁴ Estas instituciones educativas que educan bajo los preceptos de alguna religión se instauraron en Colombia en el proyecto educativo conocido como la Regeneración, con el propósito de re-cristianizar a Colombia con los modelos educativos franceses, de la mano de algunas élites políticas conservadoras desde 1844. Lo anterior ejemplifica la pretensión de fijar las conductas que deben seguirse de acuerdo al género. Por otra parte, cuando se habla de religión en las instituciones educativas colombianas, la religión católica es protagónica, incluyendo en los planes de estudio cátedras con propósitos moralizantes, los religiosos directivos de las instituciones eligen los textos guía e intervienen en la formulación de los planes de estudio. También intervienen en la asignación de los docentes, los estudiantes no pueden elegir entre la formación católica y otras alternativas.

La formulación del criterio insiste en la relación proyecto educativo y mano de obra (...) La gubernamentalidad liberal, o neoliberal, determina las propuestas educativas a ser financiadas en tanto que exista un cálculo de las posibilidades de empleo efectivo de los sujetos formados. Tal cálculo es característico de las sociedades de seguridad y su régimen de saber-poder. El riesgo calculado se convierte entonces en la autorización para que una población estudiantil y unas instituciones de educación superior sean dirigidas por un dispositivo productivo de productores. (Ver Martínez Posada, 2010, p.144).

Así Martínez Posada despliega su crítica a los proyectos que buscan la igualdad de oportunidades educacionales, encontrando que las medidas para facilitar el acceso a la educación a los jóvenes con bajos recursos en Colombia, en realidad, persiguen que estos jóvenes se incorporen prontamente en las fuerzas de trabajo, y sean capaces de “innovar”, o de expandir las posibilidades de generar productos nuevos para el mercado. Los aspectos cognitivos y éticos se organizan en torno a la exigencia capitalista del “emprendimiento”, el “liderazgo”, y el “desarrollo”. (Martínez Posada, 2010, p.148).

3.4 Comentarios finales:

A lo largo de este trabajo se han caracterizado y ejemplificado algunas costumbres sociales que interfieren con el desenvolvimiento humano, noción que aquí se ha germinado, reuniendo las críticas de John Stuart Mill, Paulo Freire y Jorge Eliécer Martínez Posada sobre las prácticas educativas coactivas. Para completar estas críticas es pertinente dirigir la atención hacia algunos modelos educativos actuales que han reducido sus prácticas coactivas, y cómo

se han diseñado para acoger la controversia. A continuación algunos ejemplos de pedagogías actuales:

La pedagogía Waldorf, fundada por Rudolf Steiner, propone que la escuela sea un encuentro entre distintas generaciones, es aconfesional, las clases de religión solo están en la escuela cuando las familias están interesadas, el inglés es la lengua extranjera para aprender, y las artes tienen relevancia durante los 12 ciclos que se cursan⁴⁶.

El método Montessori propone transformaciones en el aula tradicional, con estanterías y subdivisiones adecuadas para favorecer a la cooperación espontánea entre niños de distintas edades, que no son coaccionados con premios ni castigos, aunque la guía o maestra Montessori es quien proporciona los materiales a los estudiantes siguiendo sus etapas de desarrollo mental. Este método ha sido desarrollado en Argentina, en el 2018 hay 24 escuelas públicas y privadas que lo acogen. La pedagogía Cossettini también ha sido acogida en Argentina, y propone que las artes también se empleen para enseñar la matemática, las lenguas y las ciencias sociales⁴⁷.

La educación Libertaria, o pedagogía en el anarquismo, que se inicia en las escuelas para obreros de los Ateneos populares anarco-sindicalistas en España, y que ha funcionado por

⁴⁶ Este tipo de irradiación social se da desde hace años en países con tradición de escuelas Waldorf, y los resultados benefician el entorno cultural, laboral y convivencial. Actualmente hay más de 1025 escuelas en 66 países de todo el mundo. La pedagogía Waldorf se ha desarrollado dentro de una diversidad cultural muy amplia. (Tomado de <http://www.escolawaldorf.org/nweb/es/node/267>).

⁴⁷ La propuesta educativa de la escuela apunta hacia una educación integral de los niños, abordando holísticamente todos los aspectos de la vida, haciendo énfasis en el amor al conocimiento, la investigación y la expresión artística, fomentando especialmente el desarrollo de una conciencia amplia y de responsabilidad social; inspirada en los principios de la “Escuela Activa”, de Olga y Leticia Cossettini. (Tomado de <http://educarparalohumano.blogspot.com.co/search/label/Pedagog%C3%ADa%20Cossettini>).

más de veinte años, es un modelo experimental basado en la eliminación de los exámenes y las calificaciones, y en que cada nivel educativo sea una asamblea, eliminando también el rol de un único maestro en el aula. El Homeschooling, por su parte, propone la educación fuera de las instituciones estatales o privadas, y fue acogido en Estado Unidos desde 1980. Con este modelo se defiende que la inclusión de los niños a la sociedad debe ser espontánea, no forzada en una escuela donde el plan de estudios está diseñado para formar empleados. Los niños son autodidactas, aunque otras vertientes del Homeschooling proponen un currículo, y su cumplimiento es monitoreado y controlado por los padres⁴⁸.

En común, todas las metodologías expuestas anteriormente, pueden incluir prácticas coactivas, aunque fomenten algunas modificaciones, ya sea en las estructuras curriculares tradicionales, o en el espacio del aula, o en la participación del maestro. Estas pedagogías del siglo XX usualmente son llevadas a cabo en centros económicamente prósperos de las grandes ciudades, asumiendo el riesgo de continuar con los diseños sociales de dominio. En efecto, estas pedagogías han avanzado al reducir las prácticas adoctrinantes en las que se consentía el maltrato físico y verbal, como parte de la transmisión de saberes difícilmente puestos en controversia, pero ninguna de ellas responde totalmente a las críticas de Mill respecto a las atribuciones de los Estados y la sociedad civil sobre los individuos: las

⁴⁸ Las prácticas para el adiestramiento que se pueden filtrar en las pedagogías del siglo XX, pueden buscar alguna respuesta a partir de algún estímulo: en las escuelas donde los niños relacionan lo que aprenden con expresiones artísticas, puede ocurrir un automatismo de conductas. Por ejemplo, pueden calificarse las obras de arte de cada estudiante, pueden reprobarse algunas, esta calificación puede estar a cargo de un docente o alguien que supervisa, se emplean mecanismos para mantener el orden y la disciplina, sigue sonando la campana para el cambio de asignaturas, entre otras prácticas que han creado los hábitos en función de la obediencia.

instituciones educativas actuales, en gran parte, se han dedicado a ofrecer su consejo como un proyecto empresarial, ya sea para subsistir o para enriquecerse.

Por otra parte, cada modelo pedagógico nuevo inscribe sus avances como si partiera desde ceros, por lo que, para su ejecución necesita un amplio periodo de tiempo y ha de contar con recursos económicos propios, dificultando aún más su ejercicio: Es pertinente ratificar que el Desarrollo humano, al ser el propósito de las prácticas educativas liberadoras, se aleja del despotismo que se impone tanto al espíritu como al cuerpo en cualquier sistema de dominio político, teológico o social. El primer paso para procurar el desarrollo humano es legislar cuidadosamente sobre la educación obligatoria, con miramientos especiales para quienes no puedan pagar por ella⁴⁹.

Pueden transformarse arquitectónicamente todas las aulas, incluso puede reemplazarse el espacio del aula, pero si alguna creencia se fija sin ser discutida, se abrirá la puerta a la instrucción nociva, que turba al bienestar común. En esto, es posible presentar una primera crítica propositiva sobre los modelos educativos mencionados anteriormente: a pesar de que estos modelos incluyen prácticas distintas entre sí, de estar enfocados en distintos aspectos del aprendizaje de los niños y jóvenes, y de haber iniciado en países con contextos distintos, tienen en común que surgieron a partir de alguna teoría sobre el aprendizaje preestablecida.

⁴⁹ Aunque Mill no elaboró un sistema de prácticas educativas con detalle, si expuso que un sistema educativo liberador podría comenzarse con lo siguiente, con el fin de evitar que los Estados tengan una influencia nociva sobre los individuos:

Las partes instrumentales del saber, que son las lenguas y sus usos, los hechos y las ciencias positivas. Los exámenes sobre religión, política, o cualquier otra materia de discusión, no versarían sobre la verdad o falsedad de las opiniones, sino sobre el hecho de que tal o cual opinión se profesan por tales motivos, por tales autores, por tales escuelas o por tales iglesias. (Ver Mill, 1962, p. 202).

Cuando las prácticas educativas realizadas en las instituciones acogen modelos educativos contemporáneos que obedecen exclusivamente a las teorías sobre el aprendizaje, desarrolladas por algunos psicólogos conductistas y constructivistas, como Jean Piaget (1896- 1980) o David Ausubel (1918- 2008), continúan una interpretación tradicional sobre los niveles cognitivos, en la que los individuos aprenden cierto contenido previamente filtrado para su nivel. Por el contrario, aquella educación que prepare a los individuos para su desenvolvimiento parte del reconocimiento de los distintos modos en los que cada individuo conoce, al ser partícipe de distintas realidades. Es decir, a pesar de los esfuerzos -en teoría, por parte de las instituciones educativas que acogen modelos contemporáneos en la promesa de un aprendizaje libre, en la práctica se continúan algunas metodologías tradicionales, que resultan limitantes⁵⁰.

La educación para el desenvolvimiento y los modelos educativos contemporáneos que prometen incluir prácticas liberadoras se diferencian claramente al analizar sus propósitos: la educación que acoge el desenvolvimiento humano se aleja de las prácticas homogenizantes que cohiban las libertades individuales y sociales y, en su lugar, procura fomentar la elevación de las altas capacidades sentimentales y racionales, que son distintas en individualidades diversas. También supera las prácticas educativas tradicionales enfocándose

⁵⁰ La comprensión milliana sobre los individuos excepcionales, o los hombres de genio, está directamente relacionada con su preocupación por las sociedades: los hombres de genio son más originales. Por originalidad Mill no solo se refiere a las ideas, también a las acciones, y en los modelos educativos contemporáneos mencionados anteriormente sigue presente una idea del individuo que se está preparando para el mundo laboral, de los negocios. Una segunda crítica propositiva es que en los modelos pedagógicos contemporáneos, promotores de una supuesta educación renovada, no contemplan que aquel individuo excepcional tiende a realizar buenas acciones, siguiendo a Mill, y el avance o progreso milliano no es solo el tecnológico o de la producción. La educación para el desenvolvimiento debería, en principio, motivar la confianza en el individuo en todas sus expresiones y superar el afán mercantil.

tanto en la infraestructura y la forma de la escuela, como en la tarea de favorecer al ingenio y la creatividad de las individualidades en formación. La educación que acoge el ejercicio del desenvolvimiento humano acepta a su vez el giro hacia la armonía social. Los modelos educativos contemporáneos que prometen incluir prácticas liberadoras, por el contrario, se concentran en los cambios arquitectónicos de la escuela y el aula, cambios sobre la forma exclusivamente. También tienden a educar a los individuos para el emprendimiento teniendo como criterio la producción económica, estos modelos han tenido lugar en los sectores de la población con mayor capacidad adquisitiva.

Es posible criticar a la propuesta milliana de la libertad social o civil, desde su argumentación limitada respecto a algunos casos en los que se hace necesaria la influencia positiva de los Estados. Por ejemplo, en materia de educación, Freire describe con mayor detalle la distinción entre las influencias negativas y positivas de los Estados y la sociedad civil. Sin embargo, Mill reconoce que han de continuar múltiples discusiones posteriores en los detalles de su propuesta, para que posiblemente sean aplicados en la legislación.

Así mismo, han de continuar múltiples discusiones y controversias entre generaciones que se han hecho a distintas impresiones sobre la educación y la libertad, discusiones que contribuirán a refinar la categoría germinada en este trabajo, y controversias que modificarán los pactos sociales en contextos donde el anhelo por la armonía entre las individualidades distintas es cada vez mayor.

Bibliografía

- Aguirre, M. (2014). *Libros para perpetuar la pobreza*. Caracas: Educabilidad.
- Arroyo R, S. F. (2003). *Organizar la cultura de la diversidad. Enfoque didáctico y curricular de la educación especial*. . Buenos Aires: Grupo editorial Universitario.
- Ben Eggleston, D. M. (2012). *John Stuart Mill and the art of life*. Oxford: Oxford University.
- Bennet, H. (1979). *Estilos de enseñanza y progreso de los alumnos*. Madrid: Morata.
- Bennett, J. (1873). *Autobiography, John Stuart Mill*. Recuperado el 20 de 11 de 2017, de EarlyModernTexts: <http://www.earlymoderntexts.com/assets/pdfs/mill1873e.pdf>
- Berlín, I. (1958). *Dos conceptos de libertad*. Oxford: Alianza Editorial.
- Cajiao, F. (2004). La concertación de la educación en Colombia . *Revista iberoamericana de Educación*, 31 - 47.
- Freire, P. (1977). *Pedagogía del oprimido*. Colombia: Siglo Veintiuno.
- Mill, J. S. (1863). *El Utilitarismo*. Madrid: Alianza.
- Mill, J. S. (1867). *Inagural Address*. London: University of St. Andrews.
- Mill, J. S. (1991). *Sobre la libertad y capítulos sobre el socialismo*. Madrid: Ministerio de trabajo.
- Mill, J. S. (2006). *Principles of Political Economy*. Toronto: University of Toronto.
- Nocera, P. (2009). Dialogismo e igualdad sexual en la autobografía de John Start Mill. *Revista Crítica de Ciencias Sociales y Juridicas*, 1-21.
- Ochoa, G. A. (2002). *CoberturaElnequidadEducaciónSuperiorEnColombia*. Recuperado el 14 de 08 de 2018, de file:///C:/Users/Natalia%20Mora/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/Dialnet-CoberturaElnequidadEducacionSuperiorEnColombia-2041454.pdf
- Posada, J. E. (2010). *La universidad productora de productores*. Bogotá: Universidad de La Salle.
- Stanford Encyclopedia of Philosophy*. (09 de Octubre de 2007). Obtenido de <https://plato.stanford.edu/entries/mill-moral-political/#Bib>
- Torres, M. B. (2017). La libertad de expresión en la filosofía de Jhon Stuart Mill. *RELACSO*, 13-34.