

COLECCIÓN POST 4



AGNOTOLOGÍA Y EDUCACIÓN CIUDADANA

Leopoldo Moscoso



Post: Metro: Polis
(Lo que queda) después de

www.postmetropolis.com



Postmetropolis Editorial

Septiembre de 2015

Edición técnica: Pablo Sánchez León

Diseño de la portada: Saúl Martínez

Logo de Postmetropolis: Paula García Arizcun

Referencia electrónica:

Leopoldo Moscoso, “Agnotología y educación ciudadana”, Madrid, Postmetropolis Editorial, 2015.

Puesto en línea el 15 de septiembre de 2015.

<<http://www.postmetropolis.com/textos/post/POS0004>>

DOI: en proceso

Publicado anteriormente en Ediciones Contratiempo, en febrero de 2014

Algunos filósofos se ocupan del estudio de las condiciones bajo las que se produce el conocimiento humano. ¿No sería bueno indagar también en las causas de la producción y difusión de la ignorancia? ¿Cómo es posible que proliferen visiones que cuestionan la evolución de las especies o el cambio climático? Según la definición del filósofo de la ciencia Robert N. Proctor, *agnostología* es el estudio de la ignorancia o la duda culturalmente inducidas. Ello incluye no sólo la publicación de datos científicos imprecisos sino también las situaciones caracterizadas por la abundancia de información, cada vez más barata de producir y difundir, y por la omnipresencia mediática de los expertos, factores que, sin embargo, no parecen dar lugar a una población más competente o mejor instruida. La difusión de rumores y prejuicios se encuentra igualmente en nuestro horizonte, en tanto que la producción y el sistemático mantenimiento de la ignorancia parecen haberse convertido ya en rasgos prominentes de nuestras formas de organización política y social. Hemos visto a la industria del tabaco manufacturar dudas sobre el riesgo cancerígeno asociado al consumo del tabaco, y hemos visto a las grandes petroleras financiar estudios que ponen en duda el origen antrópico del cambio climático. Consideremos, por ejemplo, ese episodio que hemos visto recientemente en los Estados Unidos: el presidente de la nación se ve obligado a presentarse en rueda de prensa en la televisión con su certificado de nacimiento, sólo porque un sector de los medios de comunicación más xenófobos y racistas ha difundido el rumor de que el presidente... ¡no es norteamericano! Esta misma deriva agnotológica permitiría el funcionamiento de la economía en la medida que contribuye a la asimetría informacional de los mercados e impide la identificación de los

responsables de las burbujas especulativas. En la medida, en cambio, en que la población entienda lo que sucede, será cada vez más difícil una salida de la crisis a favor de quienes tienen el control de la información y son los responsables del actual funcionamiento del sistema: esa es la razón –se dice– por la que la censura volverá a la agenda de los poderosos.

La vertiente ética de la ignorancia

Consideremos los dos escenarios siguientes

Primero. No censuramos el racismo, el fascismo o el totalitarismo solo por contener una visión moralmente inaceptable del ser humano y de sus deberes con respecto a la humanidad; los censuramos también porque contienen una visión errónea del hombre y del mundo. La cuestión es si sus errores morales se han originado en sus errores cognitivos o éstos han sido tan solo el producto de una deformidad moral. Queremos explorar aquí esta segunda posibilidad: que, como muestra la agnotología, algunas formas de ignorancia proceden del mal. Con todo, la ignorancia no puede ser vista como el resultado exclusivo del ejercicio de un poder externo al sujeto del conocimiento. Hay un momento en el que la víctima ha de ser tenida por responsable. En este punto es pertinente hacer referencia al segundo escenario.

Segundo. Los estudios sobre el rendimiento académico de alumnos con altas capacidades indican que la superdotación no es un marcador del éxito académico o social. ¿Por qué, entonces, las capacidades bajas habrían de ser un indicador que anticipa el fracaso? Si el éxito parece determinado por otros factores que no son la inteligencia, ¿por qué el fracaso no podría estar determinado por factores no cognitivos? Algunos sujetos parecen estar moralmente incapacitados para aprender.

Son dos ejemplos de que no todos los errores morales proceden de la ignorancia. Es cierto que el platonismo siempre ha creído que el mal procedía de la ignorancia. La enorme influencia que el intelectualismo moral ha tenido sobre nuestra cultura probablemente sea una de las razones por las que tendemos a ver en la ignorancia de los jóvenes la causa de muchos de los males que aquejan a la sociedad, especialmente cuando el sistema educativo fracasa.

Ahora bien, ¿no era la ignorancia de los jóvenes lo que el sistema educativo –todo sistema educativo– está llamado a cambiar? Tiene poco sentido afirmar que nuestro sistema educativo funciona mal como consecuencia de que nuestros jóvenes no saben comportarse o desprecian todo lo que ignoran. ¿No es más razonable afirmar que no saben comportarse o no aprecian el valor de lo que aprenden porque nuestro sistema educativo funciona mal?

De hecho, la paradoja antes mencionada sobre el rendimiento académico sugiere que podría no ser la falta de inteligencia, sino la incapacidad de algunos individuos para llevar a cabo la transferencia emocional que les capacita para adoptar el punto de vista del otro significativo lo que puede estar en el origen de ciertas desventajas cognitivas. Algunas de ellas muy severas. Dicho de otro modo: para conocer hay que reconocer, de modo que algunas formas de ignorancia, señaladamente, las que se manifiestan en individuos refractarios al aprendizaje, podrían tener su origen no en una discapacidad cognitiva sino en una tara emocional o moral. En este punto no hablaríamos de un mal que procede de la ignorancia, sino de una forma de ignorancia que procede del mal.

Los filósofos vieron la ciencia como un método que buscaba ante todo la eliminación (o, al menos, la delimitación) del error. Francis Bacon quería eliminar los ídolos (no sólo innatos, también inducidos) del pensamiento, Spinoza buscaba neutralizar el poder de las creencias, D'Holbach comprendió el papel desempeñado por los prejuicios en la obstaculización del progreso científico, social y moral, Kant habló de un atreverse a saber como actitud opuesta a la de la ignorancia culpable, y Marx, en fin, denunció un estado de falsa conciencia que impide reparar en el secreto nexo entre verdad y emancipación.

Ahora bien, aunque en el combate contra la impostura y la intoxicación sería tentador tomar partido por el partido de la verdad, la mala noticia es que tal partido no existe y, si existiera, probablemente sería preferible no estar de su lado. El remedio contra este capitalismo agnotológico no es, ni puede ser, la implantación –a menudo acompañada de ribetes autoritarios– de un régimen de verdad. El sueño de remplazar la mentira con la verdad por la vía política no es más que la quimera de

Leopoldo Moscoso

quien no ha comprendido que lo más valioso que la verdad tiene reside en la variedad de nuestros puntos de vista sobre ella.

El valor de las Humanidades

Las humanidades no se transforman con facilidad ni en tecnología ni en rentas. Pero puede que en esa misma limitación radique el valor de la educación humanística. No viene ésta a poner remedio a falta de conocimiento alguna, pues no es la falta de conocimientos lo que le hace a uno peor: en efecto, al no tener el conocimiento humanístico ninguna salida tecnológica, el no poseer determinados conocimientos humanísticos no nos incapacita para ir llevando una vida, aunque no sea buena. Se trata, en cambio, de que esa clase de educación mira a la corrección de la actitud que se encuentra en el origen de la falta de conocimientos. No nos dice: “tienes que saber esto”, sino que nos aclara que el ignorar ciertas cosas no es algo que dependa de nuestra inteligencia, sino que depende de nuestra actitud frente al mundo y frente a la humanidad que forma parte de él. La educación humanística no trataría de colmar ninguna laguna específica del conocimiento – algo que, por otra parte, sería un esfuerzo inane, vista la imposibilidad de colmarlas todas, al punto que cabría preguntarse: “¿por qué hemos de colmar ésta y no otra cualquiera?” – sino que viene a corregir una actitud de desentendimiento del hombre con respecto a los hombres, pues lo que nos hace malos no es la ignorancia sino el no querer ver, el no querer saber.

La más radical indexación negativa de la actitud del ciego que no quiere ver fue expresada con claridad por nuestros antiguos: *homo sum, humani nil a me alienum puto...*

Cabría preguntarse, todavía, por qué las humanidades estarían en mejores condiciones que otros saberes para inocular en los individuos esa actitud de implicación descrita por Terencio. La respuesta podría adoptar una de estas tres formas.

Primera: Que los saberes humanísticos no pueden no interpelar nuestra urdimbre moral. Éstos no observan los objetos inertes de las ciencias naturales (que con frecuencia son o demasiado dúctiles o demasiado refractarios a la observación), sino que estudian objetos que

genuinamente “objetan”, que tienen su propia visión, su propia conciencia y su propia teoría de la situación (una teoría que suele incluir al observador), y que, en la medida en que no se dejarán dar un nombre con facilidad, inevitablemente reconducirán todo aprendizaje humanístico hacia el problema fundamental de las relaciones humanas, que no es otro que el del reconocimiento: el de las relaciones entre hombres que observan y son observados, que comprenden o no comprenden, y que son comprendidos o incomprendidos.

Segunda: A tenor de lo dicho, habríamos situado a las humanidades como el vestíbulo de todo programa educativo. En la medida en que la trama de la interacción social no está urdida con material cognitivo sino con actitudes morales, podemos afirmar que no hay posibilidad de comprender el mundo, y de actuar en él como sujetos reconocibles, sin haber incorporado a nuestra propia comprensión la radical objetividad de la perspectiva del otro.

Tercera: Cosificar al otro es algo más que la manifestación de un déficit educativo o de una deformidad moral: equivale a olvidarse de reconocer que el otro, en la medida en que es sujeto de fines, ha de encontrarse siempre entre los fines –y no entre los medios– de nuestra propia acción en el mundo. Y esa es –precisamente– la tarea de educación moral que las humanidades llevan a cabo.

Si el hombre es el fin de la educación, la educación no puede ser más que un medio al servicio del hombre. Ahora bien, el hombre contemporáneo, que hizo de la educación un medio para otros fines más crematísticos, descubre ahora que el propio sistema educativo ha hecho del hombre un medio que no lo tiene a él en cuenta más que como mercancía... El papel del hombre en los sistemas educativos no es muy distinto del que desempeña en las otras redes sociales: creíamos que éramos los usuarios de un servicio, cuando en realidad no somos más que las mercancías. He ahí nuestra tragedia. Igual que en los mercados de trabajo o en las otras redes sociales, en las que el valor de cada individuo no depende de lo que éste hace sino de lo que éste es, en la educación, también, cuenta sólo el conocimiento aplicable a la rentabilidad, aunque el ser humano quede convertido en una pieza sustituible del engranaje productivo. Ese modelo asiático –llamémoslo de mercado sin democracia– es en realidad un viejo

sueño liberal conservador: no pienso, luego no me rebelo. Bajo un régimen así, con todos sus súbditos demasiado ocupados en, simplemente, sobrevivir, ¿quién necesita ciudadanos críticos? Ávidos de dinero, los gobiernos de todas las latitudes desprecian los saberes no tecnológicos sin reparar en la diferencia entre información, conocimiento y sabiduría; y, peor aún, sin darse cuenta de que las aptitudes que se adquieren con la enseñanza humanística se transforman en actitudes esenciales para la supervivencia de la democracia.

Mientras las políticas públicas cortocircuitan esta conexión, universidades y centros educativos pierden (como vienen repitiendo Martha Nussbaum, o Jordi Llovet) una de sus funciones fundamentales... que era la de fomentar el debate público sobre lo que concierne a todos, la de procurar la crítica de la tradición y del statu quo. Pero no, la política es cada vez más invisible en los medios (que, en su lugar, sirven a los ciudadanos dosis variables de sensacionalismo, miedo y deporte televisado) y cada vez más el coto cerrado de unos pocos que, de añadidura, se presentan como impolíticos. Caemos en la cuenta de lo mismo cuando observamos cómo el estudio de las humanidades está siendo abandonado de forma abierta o encubierta en todos los niveles educativos de casi todos los países del mundo. Se promueven las destrezas técnicas a expensas de las humanidades creyendo que así se dota a los alumnos de capacidades rentables y prácticas, al tiempo que se les priva de las habilidades necesarias para el pensamiento crítico. Se pierde así de vista que las humanidades –al tiempo que cruciales para la educación ciudadana en un estado democrático– son también la llave hacia un porvenir de valores esenciales compartidos y de bienestar material. Cuando el sistema educativo descuida el pensamiento crítico, la empatía y la comprensión de la injusticia, estamos socavando los cimientos de la sociedad democrática. La comprensión de la experiencia del otro es clave, pues en la incapacidad, o en la negativa, a entender a los otros como seres humanos se encuentra uno de los orígenes del totalitarismo.

Ciertos enfoques muy populares buscan hoy suprimir las humanidades. No se buscan ciudadanos capaces de pensar sino expertos que cumplan con los recados que las elites les encomienden. Incluido, naturalmente, el encargo de mantener en la ignorancia o en la conmoción al grueso de la ciudadanía. Una prueba indirecta de ello bien podría ser que

el deterioro de nuestros sistemas educativos parece correr parejo a la renuncia –que se exhibe de forma cada vez más descocada– por parte de las autoridades a que el sistema educativo tenga por objetivo que los ciudadanos comprendan realmente el funcionamiento del sistema económico, político y social. Eso es mucho peor que simplemente “desinvertir” en educación, porque implica asumir que no es ni “práctico” ni “útil” que los ciudadanos entiendan el funcionamiento del sistema: que es mejor que se desentiendan de cuanto no puedan comprender.

A muchos ciudadanos nos parece importante, en cambio, defender que nadie se desentienda de lo común; reivindicar que si los grandes problemas nos conciernen a todos, entonces todos debemos ver reconocido nuestro derecho a participar en la discusión sobre cómo hemos de resolverlos, en lugar de dejar el asunto en manos de una oscura comisión de expertos. ¿No es eso la democracia? Pero la democracia estará contra la pared si no somos capaces de transmitir a los jóvenes los valores de la responsabilidad, el reconocimiento del otro, y el compromiso con el bienestar de todos, con lo común. Nunca el futuro de las sociedades democráticas dependió tanto como hoy del futuro de la educación.

Verdad y Justicia

Durante demasiado tiempo hemos alterado los términos de la relación entre moral y progreso. Creíamos que era posible hacer justicia con la ciencia, o implantar la verdad con la política: ambos no son más que sueños totalitarios. Para poder hacer justicia, la ciencia tendría que estar ciega; y para poder implantar la verdad, la política tendría que estar sujeta a un régimen de desnudez sin paliativos. Pero las cosas no están así. Ni el progreso tecnológico garantiza el progreso moral, ni la verdad de los científicos es transigente con la libertad de conciencia y el pluralismo. La verdad, reconozcámoslo, tiene una fuerte vocación totalitaria y –aunque nuestras creencias sobre el mundo dependen por lo general de lo que podemos hacer en él, y no al contrario– nuestras convicciones morales no deberían depender de lo que creemos sobre el mundo y, menos aún, de lo que podemos hacer con él. Ni la historia ni la naturaleza son morales. Tal

Leopoldo Moscoso

vez, entonces, haya llegado la hora de reconocer que ni la política sirve para encontrar la verdad, ni la ciencia puede ser empleada para impartir justicia. Sería conveniente, en tal caso, que, en lugar de ocuparse de la justicia, la ciencia se ocupase de la verdad, y que, en lugar de ocuparse de la verdad, la política se ocupase por fin de la justicia.

Dado que apenas existe ya el analfabetismo
en las sociedades modernas,
la persistencia de la ignorancia
reclama ser comprendida desde una reflexión
sobre el prejuicio y la moral.
Este breve texto señala algunas cuestiones básicas
de la relación entre conocimiento y reconocimiento.