

DOS TIPOS DE SOCIEDAD Y DE APRENDIZAJE EN LA CONCEPCION DE CARLOS POPPER

por W. R. DARÓS
*Consejo Nacional de Investigaciones
Científicas y Técnicas (Argentina)*

1. El aprendizaje formalizado se realiza generalmente en instituciones escolares. Las escuelas, a su vez, se hallan *interactuando* con la sociedad, de la que forman parte por diversos motivos. Ante todo, las escuelas y los aprendizajes reciben las influencias de los alumnos de una sociedad concreta, con su problemática social, religiosa, cultural, económica. Estos alumnos con sus problemas actúan sobre su propio proceso de aprender, sobre la enseñanza de los docentes y sobre los valores que presentan las escuelas. Por otra parte, las escuelas y los docentes reciben, además, las influencias y presiones de los organismos estatales —expresiones de la sociedad política— de los que en su mayoría dependen económica, académica y administrativamente.

En los estados modernos, la política educativa entra también en el ámbito de la política general; se rige por las pautas o estrategias que proceden de la sociedad política y del gobierno, como de su instrumento ejecutivo. La política educativa no sólo regula los aspectos organizativos de las instituciones escolares y los avales mínimos para el ejercicio de la docencia oficial, sino que casi inevitablemente procura servirse de las instituciones de enseñanza para promover o afianzar el sistema político vigente y la constitución del Estado. En concreto, la política educativa de una sociedad incluye en su concepción a lo que es o a lo que pretende que sea el hombre. Por eso, la conducción política arbitra estrategias no sólo para el ejercicio del poder presente, sino para el posible mantenimiento del sistema social y político, lo que implica la preparación de sus futuros ciudadanos [1].

2. Si bien las instituciones escolares no constituyen *ni el único ni el más importante factor de cambio social*, no obstante, los modelos o tipos de sociedad, políticamente organizada, llevan a condicionar diversas concepciones de la enseñanza y del aprendizaje más o menos cohe-

rentes con esas concepciones políticas [2]. A modo de ejemplo veremos brevemente, en la concepción de Carlos Popper, dos tipos de sociedad: 1) la totalitaria (en su versión platónica); 2) y la democrática o abierta.

La sociedad condiciona a las personas, las instituciones escolares e, incluso, los modos de enseñar o aprender; pero no es menos cierto que los individuos *interactúan* con la sociedad y que éstos, a pesar de su condicionamiento, pueden generar a veces modos de aprender y enseñar que actúen condicionando, a largo plazo, las estructuras sociales, cambiándolas o revolucionándolas.

En el juego interactivo, entre alumnos que aprenden y la sociedad, ambos aspectos interesan: los modelos o tipos de sociedad y los modos de entender lo que es la enseñanza y el aprendizaje. Las obras del epistemólogo Carlos Popper son, en este sentido, ilustrativas también para los que se ocupan de la filosofía de la educación y de los mecanismos ideológicos ínsitos en los procesos de enseñar y aprender [3].

Concepción totalitaria de la sociedad de tipo platónico

«Platón creía en una tendencia histórica general hacia la corrupción y en la posibilidad de contener dicha corrupción en el cambio político, por medio de la supresión de todo cambio político» (POPPER, K. *La sociedad abierta y sus enemigos*, p. 35).

3. Platón advertía que la sociedad de su tiempo tenía preferencias por la vida democrática, por la discusión crítica y libre, establecida por los sofistas. En su modo de ver, esto representaba una degeneración social y propugnó, como reacción, un gobierno aristocrático con pensadores aristocráticos e idealistas como él, los únicos que poseían la verdad acerca de la naturaleza del hombre y de la cosa pública. Platón nos dejó formulado, en consecuencia, un modelo de sociedad totalitaria, basado en la pretendida posesión de toda la verdad sobre lo que es el hombre y la sociedad, prometiendo a los hombres la felicidad posible y correspondiente a la clase social en la que nacieran.

Más que investigar y buscar la verdad acerca del hombre y la sociedad, Platón ha creído poseerla y se ha dedicado —tras el fracaso de realizarla en Siracusa— a exponerla en sus diálogos. La causa de la Verdad es el Bien: a) que existe inefablemente, b) que se manifiesta en la Idea del Bien contemplada por los filósofos platónicos, y c) que se materializa políticamente en el estado-polis, tal como lo pensara Platón.

4. La sociedad platónica es una sociedad compuesta por diversas clases sociales. Estas clases sociales obtienen su justificación en el mito del racismo, divinamente establecido. Dios ha puesto oro en aquellos que son capaces de gobernar; plata en sus auxiliares; hierro y cobre en los campesinos y en las demás clases productoras (*República*, 415 c).

Platón reconoce que este recurso al mito no es más que una *mentira*

que deben decir los gobernantes-filósofos para justificar la organización social. Esta mentira sólo es conocida como tal por los miembros de la clase superior (*Repúbl.* 498 b-c; *Leyes* 634 d-e), e incluso serán perseguidos como ateos si revelan el carácter mentiroso de ese mito o se avienen a un debate dialéctico con la juventud en esta materia.

Estamos lejos aquí del Sócrates que todo lo discute y dialoga. Platón nos presenta, en los diálogos de su madurez, a un Sócrates *poseedor* de la verdad, que prohíbe «corromper» a la juventud con la búsqueda de diversas opiniones [4].

Ahora bien, los que poseen lo mejor o la totalidad de la verdad deben poseer también la totalidad del poder. El Estado platónico, gobernado por los filósofos (que a su vez disponen de sus auxiliares, los guerreros) es un *estado totalitario*, en cuanto concentra en una sola clase el gobierno, el ejercicio del poder de legislar y de juzgar, y la función docente.

Las clases sociales son hereditarias, porque hereditarios y diferentes son también biológicamente los hombres que la constituyen [5]. Los niños que nazcan de una mezcla (de oro y plata) serán degenerados y descenderán en la escala social a la condición de auxiliares. Los de las clases inferiores jamás podrán ascender de nivel social.

Platón no teme inventar una cínica profecía («la ciudad perecerá cuando quede confiada al hierro y al cobre»), recurriendo nuevamente a lo sagrado, hecho opio, para justificar su concepción antidemocrática y antihumanitaria. Corresponde a los pensadores-gobernantes establecer dioses y mitos (*Leyes* 909 e) para persuadir a la multitud.

El Estado se justifica con esos mitos y, en consecuencia, perseguirá a los ateos que los socaven. De este modo, la *verdad* y la *justicia* son definidas prácticamente como *aquello que sirve a los intereses de un estado totalitario*, con pleno y absoluto poder sobre toda la polis [6]. El mantenimiento del estado totalitario se convierte en el supremo criterio de verdad. La posesión de la verdad absoluta, indiscutible, dogmática, genera un estado absolutista, autoritario y antidemocrático.

«¿Por qué exige Platón que los filósofos sean reyes o reyes filósofos, si define a estos últimos como los amantes de la verdad, insistiendo, por otra parte, en que el rey debe ser "más valiente" y servirse de mentiras?

Y en verdad... su filósofo no es un devoto buscador de la sabiduría, sino su orgulloso poseedor» [7].

5. Platón estima que *la verdadera realidad no es cambiante e histórica*, como la había pensado Heráclito. El estado perfecto se halló al inicio de la humanidad: lo que le ha seguido es degeneración, tendencia hacia la infelicidad y a la extinción. La degeneración política del Estado, cuando se aleja del gobierno de los aristócratas, queda en manos de los timócratas (que gobiernan imponiéndose por el valor, el honor y la fama), luego de los oligárquicos (aquellas pocas familias ricas que toman el poder), después en manos de los demócratas (que para Platón

es despectivamente el gobierno de la libertad sin leyes) para caer finalmente en la tiranía.

Según Platón, en la democracia se identifica la libertad con la ilegalidad, la libre iniciativa con la licencia, la igualdad ante la ley con el desorden (*República* 560-563).

Platón calla por completo el hecho de que las democracias tendieron siempre a abolir la esclavitud [8].

6. La causa de los cambios políticos se halla, según Platón, en la desunión interna del grupo dirigente que posibilita la lucha entre grupos o clases con distintos intereses económicos. El medio para contrarrestar esos cambios consiste en intensificar la unión de la clase dirigente mediante la educación y la disciplina, bajo el poder de la autoridad que esa misma clase posee.

«El estado político perfecto se basa en la más rígida distinción de clases. El estado perfecto es un estado de castas. El problema de la eliminación de las guerras de clases se resuelve, no mediante la abolición de las clases, sino mediante el otorgamiento a la clase gobernante de una superioridad tal que no pueda ser enfrentada. Al igual que Esparta, sólo a la clase gobernante se le permite portar armas, sólo ella recibe educación, esto es, una enseñanza especializada en el arte de vigilar el rebaño o ganado humano» [9].

Platón casi no se interesa por la clase de los comerciantes o de los trabajadores que constituyen un «ganado humano», inofensivo dentro de ciertos límites. Su interés se centra en la *unidad interna de la clase gobernante*. Para evitar su desunión, este filósofo ateniense propone la eliminación de los intereses económicos, de la propiedad privada y de los metales preciosos. La propiedad común implica para esta clase la posesión en común de mujeres y niños. Más aún, es necesario eliminar tanto la prosperidad como la pobreza, pues ambas llevan a la movilidad social.

7. Platón no confía en el equilibrio logrado por la contraposición de diversas fuerzas proporcionales para diferentes clases, pues este equilibrio sería inestable. Prefiere depositar la fuerza de control en el *auto-control de la clase dominante*, y para ello es esencial *la función política de un sistema educativo* que prepara las fuerzas intelectuales y físicas de esa clase.

«El mismo principio político que lleva a la educación del espíritu como medio para la preservación de la estabilidad del estado, conduce también al adiestramiento del cuerpo. Este objetivo no es otro que el perseguido por Esparta. Pese a que el ciudadano ateniense era acostumbrado por su educación a una versatilidad general, Platón pretende que la clase gobernante sea (primero) adiestrada como clase específica de guerreros profesionales, prontos a luchar contra el enemigo exterior o surgido del propio seno del estado» [10].

8. La totalidad del poder en manos de la clase gobernante no sólo es justificada por efecto de su privilegiada educación, sino que también la ausencia de educación para las otras clases está justificada en el mito racista. Las clases inferiores son incapaces de poseer «una sola chispa de inteligencia» y sus cuerpos vigorosos son sólo aptos para trabajos rudos [11].

Platón confirma así su concepción política y educativa sobre la base de una determinada concepción de la naturaleza humana. Según ella, el hombre es pensado como fundamentalmente compuesto por tres almas o funciones del alma, donde la racional o pensante es la única gobernante del hombre. Podemos comprender la naturaleza del hombre si la proyectamos y percibimos en el macro espejo de la sociedad; y esta sociedad, según Platón, es clasista y totalitaria en cuanto al poder de la clase dirigente.

Las tres almas del hombre, como las clases sociales, no son por sí mismas autosuficientes y lo mejor es lograr que cada una a su modo colabore con las demás, siendo la razón (en el hombre) y la clase dirigente (en el Estado) las que detentan y deben detentar el poder total de la conducción.

El Estado ideal equivale al individuo perfecto. El Estado ideal se constituye así en un superorganismo al cual el individuo —y para su bien— debe subordinarse y renunciar a todo cambio respecto de las estructuras del Estado ideal [12].

Cada hombre —como cada función del alma— existe, en última instancia, en función del todo, y no el todo para el hombre [13]. A tanto llega la total sujeción del individuo al Estado o clase dirigente que a nadie puede permitirse «obrar siguiendo su propia iniciativa, ya sea en el trabajo o en el placer» [14].

9. El totalitarismo del Estado platónico no sólo otorga a la clase dirigente la superioridad del gobierno y el ejercicio de la fuerza. Ella posee, además, el criterio de la verdad y de la justicia. La ciudad o Estado es *justo* cuando cada clase trabaja en lo suyo, subordinada a la clase dirigente.

«Platón considera "justo" el privilegio de clases, en tanto que nosotros, por lo general, creemos que lo justo es, más bien, la ausencia de dichos privilegios. Pero la diferencia llega aún más lejos. Por justicia entendemos cierta clase de igualdad en el tratamiento de los *individuos*, mientras que Platón no considera la justicia como una relación entre individuos, sino como una propiedad de *todo el estado*, basada en la relación existente entre las clases. El estado es justo si es sano, fuerte, unido y estable» [15].

En resumen, la justicia en la concepción platónica significa políticamente el gobierno absoluto y totalitario de una sola clase. La concepción igualitaria de la justicia —por la que todo hombre merece igual tratamiento ante la misma ley que lo afecta —sostenida por contemporáneos de Platón, no le merece la pena considerarla.

La concepción igualitaria de la justicia lleva a eliminar los privilegios naturales, a considerarla como una relación entre individuos y a proteger esa justicia en los ciudadanos. Por el contrario, Platón hace de la justicia el principio de un privilegio natural, y de una división social en clases; justicia cuya finalidad consiste en fortalecer la estabilidad del estado clasista [16]. Platón ha sustituido la doctrina de Trasímaco (la justicia consiste en cumplir la ley, establecida por el individuo más fuerte y para su conveniencia) por otra no menos bárbara: derecho o justicia en todo aquello que favorece la estabilidad y poderío del Estado [17].

«Ya sea que gobiernen legal o ilegalmente, con la conformidad o disconformidad de los súbditos... mientras purguen al estado para su bien, mediante la muerte o deportación de algunos de sus ciudadanos... tal forma de gobierno será aceptada como la única acertada» [18].

Algunos aspectos del aprendizaje en la concepción totalitaria de la sociedad platónica

10. Platón tuvo una visión pesimista y degenerativa del hombre y de la sociedad. Se oponía a una concepción democrática, en cuanto ésta en su opinión, trata de igualar a los desiguales, lo que según él era biológica y socialmente injusto.

La democracia, además, según Platón, conduce a un creciente ejercicio de la libertad que degenera en un exceso («terminan los hombres por no prestar ninguna atención a las leyes», *República* 562-565), el cual a su vez lleva a buscar un tirano que establezca un gobierno fuerte y despótico. Así, paradójicamente, la mucha libertad se convierte en mucha esclavitud. Ante tal situación, Platón propone que el Estado tenga la responsabilidad total por la sociedad y por la educación. El Estado, por medio de sus gobernantes, es quien enseña. El Estado es docente y, como posee la verdad y plenos poderes, su enseñanza es necesariamente dogmática y autoritaria.

11. El Estado clasista platónico atribuye a la educación (y, en concreto, a las instituciones educacionales) el *deber de seleccionar y adiestrar* para el Estado a sus futuros conductores [19].

Esta función de la educación se vuelve imprescindible e indiscutible para los gobernantes clasistas del Estado. En este contexto, el docente plenamente capacitado es el que reproduce y mantiene la estructura clasista del Estado.

El objetivo educacional del docente, en la concepción platónica,

«no es el de despertar el sentido de la autocrítica y el pensamiento crítico en general, sino más bien el *adoctrinamiento*, es decir, el modelado de las mentes y de las almas que deben aprender "por medio

del hábito largamente practicado, a no soñar nunca con actuar con independencia y a tornarse totalmente incapaces de ello" (*Leyes* 942).

La gran idea igualitaria y liberadora de Sócrates de que es posible razonar con un esclavo, y de que entre hombre y hombre existe siempre un vínculo intelectual, un medio de comprensión universal, es decir, eso que llamamos "razón", es reemplazada por la exigencia de un *monopolio educacional* a cargo de la clase dirigente, aparejado con la más estricta censura de toda actividad intelectual y aún de los debates orales» (20).

De hecho, los jóvenes de la clase dominante, en su juventud, deberán luchar y habituarse a la obediencia. Cuando sean hombres de mediana edad, deberán desempeñar el papel de oyentes pasivos del mito racial transmitido por los ancianos dogmáticos. De este modo, con el tiempo, se convertirán en ancianos dogmáticos, llenos de autoridad que transmitirán autoritariamente, a su vez, la doctrina del colectivismo a generaciones futuras. En este contexto, *aprender* significa repetir de memoria, asimilar conocimientos y conductas sin algún sentido crítico.

Esta tendencia a suprimir toda rivalidad en las opiniones y la mutua crítica lleva, en última instancia, a abandonar el pensamiento racional, *a igualar no los derechos humanos, sino las mentes* y marca el final del progreso [21].

12. Platón ve como peligroso que ya a los treinta años los hombres se inicien en estudios filosóficos, lo que puede llevar a la insubordinación. Por esto, los profundos estudios filosóficos de los futuros conductores del Estado se iniciarán a los cincuenta años.

En realidad —sostiene Popper— todo estudio profundo lleva a dominar los conocimientos y a advertir sus limitaciones, lo que genera una actitud crítica y una independencia intelectual respecto del objeto de estudio. El saber profundo o crítico origina así una dificultad «que ningún tipo de autoritarismo puede superar» [22].

El autoritarismo es sólo compatible con la posesión de la verdad, única e incriticable, que él detenta. Por esto seleccionará como hombres capaces e inteligentes a los que comprenden su verdad absoluta y le obedecen, y no admitirá entre los conductores del Estado a quienes sienten la valentía intelectual de desafiar su autoridad. En esta disciplina, casi militar, «aquellos que se atreven a pensar por sí mismos suelen concluir por ser eliminados» [23].

13. En la práctica, Platón no tuvo éxito suficiente como para edificar la sociedad descrita en la *República*, pero nueve de sus discípulos o amigos fueron tiranos, hombres hechos a la violencia, a la mentira y al poder absoluto, aunque a veces pretendiesen buscar el bien y la felicidad de sus súbditos.

De hecho, la educación platónica es selectiva y clasista, y lleva a establecer una diferencia más notable aún entre gobernantes y gobernados, justificando con el mito del racismo y de la decisión de los dioses

el dominio despótico de unos hombres sobre otros, tanto en tiempo de paz, como, más aún, en tiempos de guerra (*República* 468 c).

El Estado autoritario docente, y su promesa de hacer felices a los hombres, genera paradójicamente una *supresión de la libertad* de pensamiento (sin la cual es imposible rescatar los aspectos políticos, sociales y económicos de la libertad), limpiando a la ciudad con la deportación y la muerte de los adversarios (*Político* 293).

14. En resumen, el proceso de enseñar y aprender, en la concepción platónica totalitaria, supone que:

a) El Estado es dirigido por una clase considerada racialmente aristocrática.

b) Esta clase intuye y posee la Idea de la Verdad, del Bien y de la Justicia, las cuales consisten realmente en mantener esa estructura de clase, valiéndose de un mito, encubriendo de este modo una mentira con un recurso a lo sagrado.

c) Esta verdad es transmitida dogmáticamente. Quien no la acepta, es separado de la clase dirigente y muerto o degradado a las clases inferiores, incapaces de comprender la verdad.

d) El Estado, mediante su clase dirigente, posee el monopolio de la docencia.

e) El proceso de *enseñar* consiste fundamentalmente en *imponer y transmitir* como verdadero el mito de la clase superior y todo lo que de él se deriva, aun sabiendo que es una mentira. *Aprender* consiste, en este contexto, en *aceptar dogmáticamente* ese mito y volverlo a transmitir, para el mantenimiento de la estructura de gobierno, la cual —en la estimación de los dirigentes— aportará la mayor felicidad posible para todos.

f) Toda actitud independiente o crítica de los futuros dirigentes frente a la verdad impuesta por la autoridad de los actuales dirigentes es penada. Por otra parte quien no llega a intuir esa verdad se muestra de hecho como incapaz de pertenecer a la clase dirigente. La censura tiene por fin igualar las maneras de pensar a fin de evitar todo cambio social y político. Una determinada concepción política impone una determinada política educativa y termina perfilando incluso un determinado método didáctico.

g) En conclusión, el *mecanismo ideológico* autoritario se basa en:

1.º *Inventar* un mito o verdad (protegida por Dios, por la ciencia, por el mayor bien, etc.) que, en última instancia, es una mentira; pero que favorece a quienes la inventan.

2.º Tener ellos solos el monopolio de transmitir esa «verdad» o mito, aun *imponiéndola*, en la enseñanza, a todos con diversos recursos de coacción, y suprimiendo toda crítica respecto de ella, pues esa «verdad» resulta ser el mayor bien para toda la sociedad. La ideologización o el adoctrinamiento no es tan sólo una falsa conciencia, un engaño, sino sobre todo una praxis de *imposición* de lo falso como verdadero.

3.º *Justificar* la supresión del pensamiento crítico y de la libertad por medio de la «verdad», la cual debe perseguir al error y a quienes lo propagan. De este modo, la persecución y la muerte de los que no piensan como los dirigentes es justificada por la «verdad» de la que se sienten poseedores indiscutibles. Así pues, los dirigentes de este proceso ideológico, so capa de defender la verdad y de defender a la comunidad del error y de la infelicidad, se perpetúan como aristocráticos —como paternalistas bondadosos y justos— en el poder y evitan todo cambio político [24].

La sociedad abierta o democrática

«Las democracias siempre están abiertas a las ideas, especialmente a las ideas de la oposición. Lejos de ser dictaduras encubiertas, las democracias están siempre dispuestas a dudar de sí mismas: saben muy bien que, en una sociedad abierta, muchas cosas no son como deberían ser» (POPPER, K. *A la búsqueda de sentido*, p. 52).

15. Por *democracia* Popper entiende un modo de gobierno en el cual los súbditos pueden librarse de ese modo de gobierno o de los gobernantes actuales sin derramamiento de sangre, por medio, por ejemplo, del sufragio general, del gobierno representativo, etc.

«Esto significa que las instituciones sociales nos proporcionan los medios adecuados para que los gobernantes puedan ser desalojados por los gobernados, y las tradiciones sociales garantizan que estas instituciones no sean fácilmente destruidas por aquellos que detentan el poder» [25].

El sistema de gobierno democrático no es ni perfecto ni cerrado y sin posibilidad de corrección, de mejora gradual y relativa.

16. Popper está interesado en distinguir dos grandes tipos de sociedades: uno *cerrado* (totalitario, mágico, tribal o colectivista) y otro *abierto* (democrático, pluripartidario con instituciones intermedias autónomas, con libertad y responsabilidad personal) [26].

Una sociedad *cerrada* extrema se compara con un organismo donde una parte no puede aspirar a suplantar a otra, el cerebro no puede convertirse en vientre; y en el organismo social, un partido no puede suplantar a otro, ni puede discutir e influir públicamente sobre otro.

«¿Qué es lo que considero característico para una sociedad *abierto*? Quisiera referirme a dos puntos: primero, que sea posible discutir libremente en una sociedad y que la discusión ejerza una influencia en la política; segundo que existan instituciones para la defensa de la libertad y de los débiles... Hemos de crear precisamente instituciones sociales que protejan a los económicamente débiles de los abusos de los fuertes; pues la fuerza política puede controlar la fuerza económi-

ca. Los marxistas menosprecian las posibilidades de la política y, especialmente, de la que llaman la "libertad formal"» [27].

17. El Estado, y la ciencia política, no tiene por fin, según C. Popper, hacer a los hombres *perfectos y felices*, planificándoles un modelo de perfección y felicidad que él tendría derecho a *imponer*. Este tipo de felicidad tiende a suprimir la libertad individual y no parece humana una felicidad sin libertad.

La supresión de la democracia ha sido a veces motivada por el deseo de crear sociedades que hicieran eficazmente felices a los hombres; pero paradójicamente se ha desembocado en sociedades totalitarias y utópicas como las de Hitler o Stalin. Los excesos más horribles han sido cometidos por idealistas y moralistas con buenas intenciones. Las autocracias religiosas o ideológicas son ejemplo de ello.

Posiblemente ningún sistema político sea perfecto. Lo importante es que la forma de gobierno sea *perfectible y cambiabile*, si es necesario, por la mayoría de los súbditos; es decir, lo importante consiste en que no sea *teóricamente dogmático* en sus creencias, ni prácticamente *totalitario* en su poder. El poder siempre es peligroso y más lo es cuando se concentra en un grupo o clase, cualquiera sea ésta.

Popper estima que el *poder político* de la mayoría en la democracia puede y debe llegar a dominar el *poder económico*. Si la mayoría, en forma no violenta, decide no colaborar con los pocos que detentan el poder económico, pueden revolucionar cualquier país y cualquier gobierno. Lo importante consiste en que todos, o la mayoría, adhieran libremente, con libre crítica pero también con solidaridad a la libertad de pensamiento y a un sistema que por sus instituciones permita la expresión y la acción libre.

Los que creen que su partido posee la verdad hasta el punto de no discutirla, se convierten en hombres pragmáticos, en antiintelectuales que admiten como objetivo, no la crítica, sino la verdad poseída que desean imponer.

«Yo veo el *valor de la democracia* en la posibilidad de discutir libre y racionalmente y en la influencia de esta discusión crítica sobre la política. Con esto me encuentro en una contradicción palmaria con los que creen en la fuerza, especialmente los fascistas. Los marxistas revolucionarios o los neomarxistas afirman de modo parecido, que la discusión nunca es objetiva; o sea, que antes de entablar una discusión con alguien, es preciso saber que comparte la posición marxista revolucionaria frente a la sociedad» [28].

En realidad, la objetividad no implica renunciar a tomar un punto de vista o una opción a partir de la cual se organicen y den prioridades a las acciones. Lo importante consiste en *no absolutizar* el punto de vista asumido como si fuese el único posible, absolutamente válido en sí mismo e irreformable. La objetividad surge de la crítica intersubjetiva [29].

18. El valor de la democracia yace en que el hombre no renuncia a *darle* un sentido a la sociedad y a la historia que construye. Si se ama la vida, se puede y debe luchar para evitar las guerras, la miseria, el hambre, etc. La historia humana *no tiene* un sentido independientemente de los hombres que le otorgan un sentido; no existe un destino fatal [30]. Pero el sentido que los hombres proyectan sobre lo que desean construir es siempre una conjetura que puede perfeccionarse o abandonarse. Un gobierno democrático —a diferencia de un gobierno autoritario— no es fuerte porque puede «imponer aquello en lo que cree bajo todas las condiciones», sino cuando sabe «situarse críticamente frente a las propias medidas» y corregir en la marcha su propia marcha, en la interacción entre teoría y práctica [31].

19. En la democracia cada ciudadano debe asumir su responsabilidad por un proyecto humano siempre perfectible y criticable [32]. Nada hay de humano en un proyecto político que suprime la crítica racional y la responsabilidad de la elección en los afectados. Siempre es posible, sin embargo, la paradoja de la libertad: la posibilidad de decidir libremente no ser libre y abandonarse a un proyecto de felicidad elaborado y conducido por otros.

La democracia, por el contrario, como estilo de vida, exige la participación pluralista de los gobernados, ayudados por instituciones intermedias, dotadas de relativa autonomía (sindicatos, gremios, tribunales, etcétera) al menos para ejercer el «control institucional de los gobernantes por parte de los gobernados» [33]. El demócrata no confía en los grandes genios o grandes hombres, y adopta el principio de que siempre debe estar preparado para lo peor que pueda suceder en quienes gobiernan, aun cuando procuramos el mejor en el gobierno.

«Para plantear la cuestión del control institucional de los gobernantes basta con suponer que los gobiernos no son buenos o sabios... En efecto, me inclino a creer que rara vez se han mostrado los gobernantes por encima del término medio, ya sea moral o intelectualmente y así, frecuentemente, por debajo de éste» [34].

20. El historicista cree en el *destino* social e histórico irreformable, con fuerzas superiores a los ciudadanos (fuerzas radicadas en la base económica, en un genio político, en una providencia superior, en la naturaleza de los instintos humanos, etc.). Por el contrario, Popper cree en la libertad (aun limitada que, en consecuencia, debe ser robustecida por las instituciones intermedias) de los ciudadanos en forma individual y social. Por esto el *gobernante* debe ser pensado como un *ingeniero social* que planifica en función de la acción práctica, donde tanto la teoría como la acción política son modificables, pues no están sujetas a ningún dogma.

21. El demócrata es aquel hombre que políticamente no desea depositar en la autoridad de otros su capacidad de decidir en medio de condicionamientos y haciéndose cargo de las consecuencias de su deci-

sión. En este sentido, el hombre demócrata es social pero no colectivista. Estima que debe existir una continua interacción entre la mayoría que elige y los que gobiernan. Ni los individuos ni el Estado poseen una libertad sin restricciones. Según Popper, la máxima libertad posible es una libertad limitada. Los gobernados limitan la libertad del Estado al poderlo cambiar sin derramamiento de sangre; el Estado, por su parte, limita la libertad de los individuos interviniendo sobre el proceso económico a fin de que unos pocos ricos no puedan tiranizar a la mayoría pobre [35].

La sociedad —entendida como un todo estructural supraindividual— no es el único verdadero portador de todos los valores: los individuos en interacción crean la sociedad, la cual adquiere cierta estructura y relativa autonomía respecto del individuo; pero en la democracia pluripartidaria, los individuos no dejan de influir y reformar esa estructura, pues la sociedad democrática es una sociedad abierta [36]. Ahora bien, una forma *necesaria, aunque no suficiente* de salvaguardar la democracia pluralista y participativa consiste en salvaguardar la *libertad de pensamiento*, que a su vez posibilita la *libertad política* y ésta controla la *libertad económica*. En este sentido, la sociedad democrática es causa y efecto de hombres e instituciones —como por ejemplo, las escuelas, academias, universidades, etc.— que promueven la libertad de pensamiento, base necesaria, aunque no suficiente, para las otras dimensiones de la libertad humana.

«La razón, al igual que la ciencia, se desarrolla a través de la crítica mutua; la única forma posible de "planificar" su desarrollo es fomentar aquellas instituciones que salvaguardan la libertad de dicha crítica, es decir, la libertad de pensamiento» [37].

Algunos aspectos del aprendizaje en la concepción democrática de la sociedad

22. En la concepción totalitaria de la sociedad se parte del supuesto básico de que hay (real o pretendidamente) *una verdad*, única y total, al menos en su sector político, que la posee el grupo dirigente. En consecuencia, aprender significa fundamentalmente *asumir* esa verdad y transmitirla. Por el contrario, Popper estima que el hombre y la sociedad democráticos parten de otro supuesto básico: el hombre, individual y socialmente, es *falible*. Este supuesto implica, a su vez, admitir la posibilidad de conocer, de buscar, de encontrar la verdad humana, siempre precaria; pero, al mismo tiempo, la posibilidad de equivocarnos y conocer que nos equivocamos. Se da, pues, un conocimiento positivo («sabemos») acerca de nuestras equivocaciones («que no sabemos»).

Aunque no podamos justificar nuestras teorías acerca de cómo es el mundo, positivamente, podemos no obstante criticarlas y adoptar provisoriamente la que soporte mejor la crítica (con base lógica o em-

pírica) y posea mejor poder para explicar y actuar corrigiéndonos [38]. El verdadero aprendizaje crítico, en efecto, se inicia conscientemente, con la constatación del error. El hombre nace con algunos conocimientos o habilidades genéticamente dadas; pero sólo se pone el problema de aprender cuando esos conocimientos fallan en el intento que cada individuo hace para lograr ciertos fines. Nuestras habilidades genéticas, aunque fundamentales, son tan limitadas ante las muy variadas situaciones en las que nos coloca la sociedad, que nuestra necesidad de aprender es constante. En este sentido, «toda la vida es un aprendizaje» [39].

23. El hombre —el niño— es activo ya en sus percepciones: en ellas muestra un interés investigativo por la estructura o regularidades de su medio. Al variar el medio o el sujeto mediante cambios parciales, éste debe desarrollar un programa de acción para solucionar los problemas de investigación y de acción que los cambios ocasionan. Esta actividad hace que el cerebro se desarrolle [40]. El cambio interactivo con la sociedad genera, a veces en su dramaticidad, más inteligencia, mayor inventiva y responsabilidad para resolver los problemas.

Popper, sobre estas premisas, se propone interpretar el aprendizaje más bien que como estímulo y respuesta, como un *proceso* en el que el hombre produce activamente conjeturas, sospechas y las somete a refutaciones mediante la acción, con lo que logra una especie de selección natural del conocimiento provisoriamente válido.

24. En este contexto, Popper estima que el *proceso de aprender* es un proceso experimental y vital que básicamente consiste en *resolver problemas*; no tanto en el resultado de haber hallado una solución, sino especialmente en el proceso que exige *plantearse, argumentar y buscar* los medios para resolverlos, retener tanto los éxitos como los fracasos a fin de evitar que éstos se repitan en los nuevos intentos de solución.

«Según la teoría aquí defendida, aprendemos de la experiencia por acción y selección. Actuamos con determinados objetivos o preferencias, así como con determinadas teorías o expectativas, especialmente con las expectativas de realizar o aproximarnos a dichos objetivos: actuamos sobre la base de programas de acción. Según este punto de vista, *aprender por experiencia* consiste en modificar nuestras expectativas y teorías, así como nuestros programas de acción. Se trata de un proceso de modificación y selección, especialmente mediante la refutación de nuestras expectativas» [41].

Aprender por experiencia implica utilizar y dominar todas las energías disponibles en quien aprende. De este modo, el aprender deja como resultado una forma de ser: una formación. Aprender, en este sentido, es siempre educativo, formativo para el ser humano.

25. El aprendizaje es, entonces, un proceso activo y constructivo, basado en un conocimiento que se hace crítico, aprovechando los errores para no volver a repetirlos [42].

El aprendizaje humano no es una inculcación, ni es tampoco un

proceso totalmente azaroso. Los condicionamientos innatos o culturales no suprimen la posibilidad de revisiones o correcciones en los conocimientos o hábitos adquiridos [43]. En este contexto, la educación, el aprendizaje y la misma racionalidad humana es concebida por Popper como un proceso abierto de «autocorrección crítica», esto es, consciente de los límites de sus supuestos, de sus intereses y de sus criterios, en un constante juego de interacción social [44].

26. La admisión de la posibilidad de aprender supone la admisión de la posibilidad de equivocarnos (falibilidad), y todo ello supone admitir que no hay necesaria identidad entre nuestras creencias, opiniones o conjeturas y la realidad a la cual se refieren. El aprendizaje implica una constante interacción con los demás seres humanos y con el mundo circundante; supone una dialéctica (no necesariamente progresiva) entre teoría y práctica, con graduales y relativos avances en cuanto se aprende, esto es, en cuanto aprovechamos los errores para no volver a repetirlos. En esta interacción «no es sólo el medio quien nos selecciona y cambia; también nosotros seleccionamos y cambiamos el medio» [45].

En consecuencia el aprendizaje no es:

- una representación de lo real,
- una reproducción descriptiva o verbal del mundo,
- una imitación habitual de un modelo,
- un descubrimiento casual, sin argumentación o prueba,
- un estado de creencias o persuasiones.

27. Aprender es un proceso, por el cual mientras se vive se experimentan, viven y se intenta resolver problemas, aprovechando la experiencia vivida, formándose un propio modo de comportarse, flexible y falible.

Considerar que nuestros comportamientos, nuestros pensamientos y creencias, por ser nuestros, son verdaderos implica una actitud *ingenua* y *dogmática*. El dogmatismo interpreta el mundo de acuerdo a un esquema personal fijo que no encuentra motivos racionales para abandonarlo, pues ese esquema de interpretación no sólo es para él verdadero, sino que se constituye en el criterio para todo lo verdadero al respecto [46].

Para poder aprender importa, como es obvio, *no saberlo todo*, no poder explicarlo todo. «Un método que puede explicar todo lo que podría ocurrir, no explica nada» [47].

En el ámbito de la enseñanza y del aprendizaje no se puede hablar dogmáticamente de una verdad única ni de un único método, como tampoco existe un único método científico que pueda aplicarse mecánicamente a todas las disciplinas. Según Popper no existe un único método: a) para descubrir teorías; b) para verificar las teorías; c) para saber si una hipótesis es probablemente verdadera. Existe, sin embargo, un modo de proceder que intenta refutar creencias o conjeturas asu-

miendo en la discusión diversos criterios. *Existe la crítica*. Esta constituye el método general de la enseñanza y del aprendizaje.

28. El *aprendizaje* no sólo implica información; supone además elaboración. Por ello, el aprendizaje deja como efecto un dominio creciente de las propias energías (afectivas, intelectuales, volitivas), ofrece una formación del sí mismo personal. Mediante la experiencia interactiva con la sociedad, la cultura y sus problemas, cada individuo se da su propia forma de ser y comportarse. Por eso la *educación* no consiste solamente en el resultado irremplazable por el cual cada uno se da su propia forma de ser; implica, además, una participación solidaria con la sociedad, al menos mediante un constante proceso de crítica intersubjetiva en búsqueda de la verdad (en lo social, lo político, etc.).

La educación resulta ser, pues, un proceso interactivo de socialización y de personalización con influencias mutuas. La educación es un proceso interactivo y un resultado —siempre amenazado por constantes problemas, rupturas de teorías o interpretaciones y nuevas reelaboraciones del propio ser— que requiere tiempo y esfuerzo, y que de hecho se concreta mediante aprendizajes sobre problemas concretos, históricos, circunstancias. Las instituciones escolares tienen por finalidad formalizar la ayuda, facilitando gradualmente el encuentro y la resolución de algunos problemas. Pero el aprendizaje y la educación trascienden las escuelas.

29. En resumen, el proceso de enseñar y aprender en la concepción democrática supone que:

a) Las personas, docentes y alumnos, gobernantes y gobernados, son falibles. Nadie es en principio mejor que otro, sino sólo relativamente.

b) Todos pueden aprender si corrigen sus errores.

c) Para ello la crítica, la discusión, la verificación o refutación de las opiniones, fundada desde distintos puntos de vista, resulta ser fundamental.

d) La libertad de pensamiento, para generar libertad política que influye con sus decisiones sobre lo económico, es también una exigencia básica de un método didáctico, acorde con un contexto de sociedad abierta o democrática. No tiene sentido una enseñanza que consista en una imposición de verdades. Una verdad impuesta no es humana. Tampoco tiene sentido una evaluación o examen que consista en una repetición de un texto, sin crítica y elaboración.

e) Este modo de aprender no asegura la democracia pluralista y participativa, pero al menos crea algunas condiciones de posibilidad.

30. Parece existir, pues, una cierta coherencia o relación entre el modo de vivir en una sociedad, entre el tipo de sociedad y el modo en que se orienta la política educativa (y, en concreto, la enseñanza y el aprendizaje) en esa sociedad. En este sentido, estamos dejando de creer en una escuela neutra, en una escuela isla, en una escuela a-política,

respecto de la sociedad en la que se halla; pero, por otra parte, no es menos cierto que en las instituciones escolares, el aprendizaje, concebido como una actitud crítica con la que se intenta plantear y resolver problemas, crea frecuentemente una esperanza de libertad, un ámbito de relativa autonomía en el pensar, aun dentro de las estructuras sociales más rígidas y opresivas [48]. Esta actitud crítica, este modo de saber y comportarse, siempre fue y es temido por los que se consideran poseedores de dogmas y verdades indiscutibles. De aquí también el uso ambivalente que los gobiernos, mediante las diversas políticas educativas, hacen de las instituciones escolares.

Dirección del autor: W. R. Darós, Universidad Nacional de Rosario, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, c/ Amenabar, 1238. 2000 Rosario-Argentina.

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo: 20-II-1988.

NOTAS

- [1] OCERIN, R. (1981) *Política educativa*, p. 15 (Buenos Aires, Plus Ultra).
- [2] Cfr. DARÓS, W. (1986) *Educación y cultura crítica*, p. 185 (Rosario, Ciencia). DEMO, P. *Perspectivas políticas de la educación y de la cultura. Hipótesis sobre la importancia de la educación para el desarrollo*, p. 148. *Revista de la CEPAL*, n. XXI. FREIRE, P. y OTROS (1984) *Educación para el cambio social*, p. 93 (Buenos Aires, Aurora). LEGRAND, L. (1977) *Pour une politique démocratique de l'éducation*, pp. 205-225 (París, PUF).
- [3] Sir Carlos Raimundo Popper nació en Viena en 1902. Estudió matemáticas, física, psicología, educación, historia de la música y filosofía en la Universidad de Viena entre los años 1918 y 1928. Al mismo tiempo trabajó como aprendiz de ebanista y como maestro. Cfr. POPPER, K. (1984) *Universo abierto*, p. 196 (Madrid, Tecnos).
- [4] POPPER, K. (1982) *La sociedad abierta y sus enemigos*, pp. 514 y 515 (Barcelona, Paidós).
- [5] O.c., p. 79.
- [6] O.c., p. 145.
- [7] O.c., p. 147.
- [8] O.c., p. 55.
- [9] O.c., p. 58.
- [10] O.c., p. 64.
- [11] O.c., p. 58.
- [12] O.c., p. 84.
- [13] O.c., p. 88.
- [14] O.c., p. 109.
- [15] O.c., p. 97.
- [16] O.c., p. 100.
- [17] O.c., p. 111.
- [18] O.c., p. 165.

- [19] O.c., p. 131.
- [20] O.c., p. 134.
- [21] POPPER, K. (1961) *Miseria del historicismo*, p. 192 (Madrid, Taurus).
- [22] POPPER, K. (1982) *La sociedad abierta y sus enemigos*, p. 137. POPPER, K. (1967) *El desarrollo del conocimiento científico. Conjeturas y refutaciones*, p. 63 (Buenos Aires, Paidós).
- [23] POPPER, K. (1982) *La sociedad abierta y sus enemigos*, p. 137.
- [24] Cfr. DARÓS, W. (1983) *Epistemología y didáctica*, pp. 113-126 (Rosario, Matemática). DARÓS, W. (1986) Presupuestos filosóficos del método dialéctico y del método científico. Consecuencias en el método didáctico, *Pensamiento*, pp. 63-86.
- [25] POPPER, K. (1982) *La sociedad abierta y sus enemigos*, p. 128.
- [26] O.c., p. 171.
- [27] POPPER, K. y OTROS (1976) *A la búsqueda de sentido*, p. 47 (Salamanca, Sígueme).
- [28] O.c., p. 51.
- [29] POPPER, K. (1961) *La miseria del historicismo*, pp. 183 y 184. POPPER, K. y OTROS (1978) *La lógica de las ciencias sociales* (México, Grijalbo).
- [30] POPPER, K. (1984) *Sociedad abierta, universo abierto*, p. 22 (Madrid, Tecnos).
- [31] O.c., p. 26.
- [32] POPPER, K. (1982) *La sociedad abierta y sus enemigos*, p. 195.
- [33] O.c., pp. 127 y 12.
- [34] O.c., p. 126.
- [35] O.c., p. 306. POPPER, K. y OTROS (1976) *A la búsqueda de sentido*, p. 47.
- [36] POPPER, K. (1982) *La sociedad abierta y sus enemigos*, p. 393.
- [37] O.c., p. 394.
- [38] POPPER, K. (1974) *Conocimiento objetivo*, pp. 243-244 (Madrid, Tecnos).
- [39] POPPER, K.-ECCLES, J. *El yo y su cerebro*, p. 478 (Barcelona, Labor).
- [40] O.c., p. 154.
- [41] O.c., p. 149.
- [42] POPPER, K. (1967) *El desarrollo del conocimiento científico*, p. 251.
- [43] POPPER, K. (1977) *Búsqueda sin término*, pp. 59-61 (Madrid, Tecnos). DARÓS, W. (1982) La ciencia como pensamiento crítico según C. Popper, *Sapientia*, XXXVII, pp. 21-34.
- [44] Cfr. POPPER, K. (1985) *Realismo y objetivo de la ciencia*, pp. 79 y 84. MARTÍNEZ, J. (1980) *Ciencia y dogmatismo. El problema de la objetividad en Karl R. Popper*, p. 28 (Madrid, Cátedra). BERKSON, W. (1984) *Learning from Error: Karl Popper's psychology of Learning* (La Salle, Open Court Pub. Co.). HOLT, J. (1983) *How Children Learn* (London, Penguin Books). SWANN, W. et al. (1985) *Personality, Development and Learning* (Milton Keynes, Open University Press).
- [45] POPPER, K. (1974) *Conocimiento objetivo*, p. 143. POPPER, K. (1985) *Teoría cuántica y el cisma en la física*, p. 56 (Madrid, Tecnos). POPPER, K.-ECCLES, J. (1981) *Falsabilidad y libertad*, p. 86, en AYER, A. y OTROS (1981) *La filosofía y los problemas actuales* (Madrid, Fundamentos). DÖRING, E. (1987) *Karl R. Popper. Einführung in Leben und Werk*, p. 83 (Hamburg. Hoffmann und Campe Verlag).
- [46] POPPER, K. (1967) *El desarrollo del conocimiento*, p. 62.
- [47] POPPER, K. (1961) *Miseria del historicismo*, p. 186. POPPER, K. (1977) *La lógica de la investigación científica*, p. 53 (Madrid, Tecnos). POPPER, K. (1977) *Búsqueda sin término*, p. 49. POPPER, K. (1984) *Sociedad abierta, universo abierto*, p. 16. POPPER, K. y OTROS (1970) *Simposio de Burgos. Ensayo de filosofía de la ciencia*, p. 110 (Madrid, Tecnos).

- [48] Cfr. DARÓS, W. (1981) Encuadre epistemológico de la didáctica experimental, *Didáctica Experimental*, agosto, I, pp. 31-64.

SUMMARY: TWO KINDS OF SOCIETY AND LEARNING ACCORDING TO KARL POPPER'S THOUGHT.

School and Society interact each other. The educational politics intends frequently to rule not only external aspects of learning in the schools, but also to defend the State's politics and to impose its ideas of man and society.

According to Karl Popper's thought, the kind and structure of society influence the way of thinking and acting the learning, even if the persons can also influence over the structure of society. A totalitarian way of governing a society —like the Platon's Republic— pretends to possess the Truth, and this govern justifies the social differences with the myth of metals, that is a lie. Truth and Justice are so determined by the interest of State. A democratic society, on contrary, is always opened to new ideas and to changes. Nobody possesses the truth infallibly. Learning consists then in a critical experience of liberty in thinking, solving problems, and of responsibility for the thoughts and social actions.